

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO

FLAVIANY GOMES DE MOURA BOTELHO BARBOSA

**ENCAMINHAMENTOS PEDAGÓGICOS SÓCIOS INTERACIONISTAS
PARA O ENSINO FUNDAMENTAL I**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

MEDIANEIRA

2013

FLAVIANY GOMES DE MOURA BOTELHO BARBOSA



Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista na Pós Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino - Polo UAB do Município de Umuarama/PR, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Câmpus Medianeira.

Orientadora: Prof^a.Ms.Janete Santa Maria Ribeiro

MEDIANEIRA

2013



Ministério da Educação
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de
Ensino



TERMO DE APROVAÇÃO

Encaminhamentos Pedagógicos Sócios interacionistas para o Ensino Fundamental I

Por

Flaviany Gomes de Moura Botelho Barbosa

Esta monografia foi apresentada às 18h do dia 13 de dezembro de 2013 como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino - Polo de Umuarama/PR, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Medianeira. O candidato foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho aprovado.

Prof^a.Ms. Janete Santa Maria Ribeiro
UTFPR – Câmpus Medianeira
(orientadora)

Prof^a Ms. Joice M. Maltauro Juliano
UTFPR – Câmpus Medianeira

Prof^a. Ms.Silvana Mendonça Lopes
UTFPR – Câmpus Medianeira

Dedico este trabalho a minha diligente orientadora, professora Janete Santa Maria Ribeiro que, com paciência me guiou durante toda a pesquisa.

Ao meu esposo Juliano, eterno companheiro, mostrou sua compreensão nos momentos que mais necessitei.

Aos meus filhos Gabriel e Rafael, principal inspiração para a realização e conclusão desta pesquisa.

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom da vida, pela fé e perseverança para vencer os obstáculos.

A minha família, pela orientação, dedicação e incentivo nessa fase do curso de pós-graduação e durante toda minha vida.

A minha orientadora professora Janete Santa Maria Ribeiro pelas orientações ao longo do desenvolvimento da pesquisa.

Agradeço aos professores do curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, professores da UTFPR, Câmpus Medianeira.

Agradeço aos tutores presenciais e a distância que nos auxiliaram no decorrer do curso de pós-graduação.

Agradeço a toda a equipe do Colégio Global de Umuarama que com todo carinho abriu suas portas para que esta pesquisa fosse realizada em suas dependências.

Enfim, sou grata a todos que contribuíram, de forma direta ou indireta, para realização desta monografia.

Ensinar
é um exercício
de imortalidade.
De alguma forma
continuamos a viver
naqueles cujos olhos
aprenderam a ver o mundo
pela magia da nossa palavra.
O professor, assim, não morre
jamais...
Rubem Alves (1994)

RESUMO

BARBOSA, Flaviany Gomes de Moura Botelho. Encaminhamentos Pedagógicos Sócios Interacionistas para o Ensino Fundamental I. 2013. 111 páginas. Monografia de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013.

Esta pesquisa teve como temática a investigação dos encaminhamentos pedagógicos adotados na alfabetização de crianças matriculadas no ensino fundamental I, em específico nas 1^o e 2^o séries, sob a perspectiva do sócio interacionismo. A pesquisa foi realizada no Colégio Global de Umuarama, escola que fundamenta sua proposta pedagógica na mesma teoria. Inicialmente foi realizada uma abordagem geral sobre o construtivismo, base de apoio para o surgimento do interacionismo, e posteriormente foi realizada uma breve revisão bibliográfica sobre alguns teóricos defensores do interacionismo como metodologia de ensino. Para operacionalizar a pesquisa de campo, investigou-se a prática pedagógica em comparação à teoria realizada no Colégio Global de Umuarama.

Palavras-chave: Crianças. Alfabetização. Interacionismo.

ABSTRACT

BARBOSA, Flaviany Gomes de Moura Botelho. Pedagogical Partners interactionist referrals for Elementary School I. 2013. 111 páginas. Monografia de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013.

This work was the subject of investigation adopted in teaching literacy referrals of children enrolled in elementary school, in particular in the 1st and 2nd series, from the perspective of social interactionism. The research was conducted at the Global Umuarama school that is based on the same theory. Initially it held a general approach on constructivism, a support for the emergence of interactionism, and then we provide a brief literature review on some theoretical advocates of interactionism as teaching methodology. To complete the survey, we investigated the pedagogical practice compared to theory held at the Global College of Umuarama.

Keywords: Children. Literacy. Interactionism.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1 – Colégio Global de Umuarama | 21 |
| Figura 2 – Sala de Aula do 1º Ano | 22 |
| Figura 3 – Sala de Aula do 2º Ano | 23 |
| Figura 4 - Alunos do 1º Ano com Material Didático | 24 |
| Figura 5 – Alunos em Atividade de Leitura..... | 24 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|----|
| Tabela 1 – Ficha de entrevista professora 01 | 27 |
| Tabela 2 – Ficha de entrevista professora 02 | 29 |
| Tabela 3 – Ficha de entrevista coordenadora | 31 |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 12 |
| 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA | 14 |
| 2.1 TEORIA DO DESENVOLVIMENTO PROXIMAL PROPOSTO POR VYGOTSKY | 16 |
| 2.2 O LETRAMENTO ATRAVÉS DA INTERAÇÃO..... | 18 |
| 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS..... | 21 |
| 3.1 LOCAL DA PESQUISA | 21 |
| 3.2 TIPO DE PESQUISA..... | 25 |
| 3.3 COLETA DOS DADOS..... | 26 |
| 3.4 ANÁLISE DOS DADOS..... | 27 |
| 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO | 35 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 40 |
| REFERÊNCIAS..... | 42 |
| ANEXO..... | 43 |

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa teve por objeto de análise os encaminhamentos pedagógicos sócios interacionistas utilizados no ensino fundamental I, em específico a primeira e segunda série na disciplina de Língua Portuguesa.

A realização da pesquisa foi no Colégio Global de Umuarama através da análise da proposta curricular pedagógica da escola e a observação da prática docente no processo de alfabetização na disciplina de Língua Portuguesa. A escolha da instituição se deu pelo fato de que tenho um filho na educação infantil e que estuda na mesma.

O processo de observação e elaboração da pesquisa foi embasado na teoria de Vygotsky, teórico interacionista defensor de que o conhecimento é um produto da interação social e cultural. Vygotsky afirma:

Para o ser humano pensamento e linguagem têm origens diferentes. Inicialmente o pensamento não é verbal e a linguagem não é intelectual. Suas trajetórias de desenvolvimento, entretanto, não são paralelas - elas cruzam-se. Em dado momento, a cerca de dois anos de idade, as curvas de desenvolvimento do pensamento e da linguagem, até então separadas, encontram-se para, a partir daí, dar início a uma nova forma de comportamento. É a partir deste ponto que o pensamento começa a se tornar verbal e a linguagem racional. Inicialmente a criança aparenta usar linguagem apenas para interação superficial em seu convívio, mas, a partir de certo ponto, esta linguagem penetra no subconsciente para se constituir na estrutura do pensamento da criança. (VYGOTSKY, 1934)

Analisando o fragmento da obra de Vygotsky é possível entender que a criança inicialmente usa a linguagem para uma interação superficial em seu convívio e a partir daí ela começa a usar a linguagem para a interação efetiva, pois começa a descobrir que através da comunicação é possível a formação de “novos e mais complexos conceitos” (VYGOTSKY, 1934).

A criança por meio da interação vai evoluindo e adquirindo novos conhecimentos, e isto se dá através do convívio social. No ambiente escolar esta interação é de extrema importância, pois tanto os colegas quanto professores possibilitam esta elevação de conhecimento, pois somando as partes do conhecimento de cada um constrói-se um novo conceito, um novo conhecimento.

A fase da alfabetização é a base para que a criança possa desenvolver as outras etapas da aprendizagem de assuntos mais complexos no decorrer de sua vida. Se nesta base apresentar lacunas deixadas para trás por simples descaso, a

criança terá muita dificuldade em desenvolver-se durante sua vida escolar, pois estas lacunas em algum momento precisam ser preenchidas. É a fase primária onde a criança está adquirindo seus primeiros conhecimentos acadêmicos.

É um momento muito importante para definir o restante da vida acadêmica desta criança. É neste momento que ela começa a adquirir os primeiros conhecimentos específicos. Por isso, se houver uma falha que acarrete uma falta na aprendizagem, é necessário que seja corrigido o quanto antes, para que não fiquem lacunas no cognitivo da criança e mais tarde venham prejudicar a aprendizagem de outros assuntos específicos.

A escolha da teoria sócio interacionista defendida por Lev Vygotsky é pelo fato de que ele defende que o conhecimento é um produto de interação social e cultural, ou seja, quando há uma interação fica mais fácil a criança assimilar o conhecimento, ainda que não seja diretamente do professor, mas pode ser um colega que o ajude. Para este teórico, é na interação que a criança melhor assimila o conhecimento, pois é trocando informações através das interações sociais que o conhecimento vai sendo passado de um ao outro e a criança vai desenvolvendo-se como ser humano.

Objetivou-se investigar os encaminhamentos sócios interacionistas adotados na prática docente durante o processo de alfabetização de alunos regulares do ensino fundamental I para analisar o processo de aprendizagem dos alunos da 1ª e 2ª série da Educação Básica através da teoria de Vygotsky, em que enfatiza a interação e a mediação como pontos chaves para o desenvolvimento da criança em sua fase de alfabetização.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Antes de mais nada é muito pertinente um breve relato sobre o construtivismo, pois é a base de onde originou-se a teoria do sócio interacionismo. Jean Piaget, considerado o pai do construtivismo, é um filósofo nascido na Suíça que por natureza trazia consigo o instinto da investigação. Contribuiu grandemente, revolucionando tudo até então conhecido sobre os processos de construção do pensamento de uma criança. Piaget divide os períodos de desenvolvimento do ser humano em etapas. Em uma de suas publicações, Piaget propõe “pôr a descoberto as raízes das diversas variedades de conhecimento, desde as suas formas mais elementares, e seguir sua evolução até os níveis seguintes, até, inclusive, o pensamento científico.” (PIAGET, 1896, p 4.)

Ou seja, ele realiza estudos sobre todas as fases do conhecimento, desde a idade de 0 ano até a construção do pensamento científico, que segundo o autor podem se constituir por volta dos 11 a 12 anos, quando chega na fase das operações formais.

Para Piaget a criança não deve receber tratamento igual ao de um adulto, pois sua inteligência se constrói gradativamente considerando o contexto onde está inserida. Piaget afirma ainda que é através dos estímulos que a criança recebe do meio onde está inserida que irá desenvolver seu cognitivo, desde a fase mais elementar até a fase mais complexa, no caso sua inteligência. Sobre o mesmo assunto, Seber (1997, p 52) considera que “o organismo interage continuamente com os objetos do meio”, ou seja, desde ao nascimento, a criança está em constante interação com os objetos do meio onde está inserida, dependendo do estímulo recebido irá desenvolver mais ou menos seu conhecimento, desenvolvendo cada estágio do conhecimento considerado por Piaget como: sensório-motor (0-2 anos), pré-operatório (2-7 anos), operações concretas (7-11 ou 12 anos) e operações formais (11 a 12 anos em diante).

Cada etapa que a criança vai progredindo está aperfeiçoando mais e mais seu conhecimento, lembrando sempre que as etapas são variáveis, dependendo do organismo de cada um.

Seber (1997, p.78) cita sobre o desenvolvimento das fases do conhecimento considerando a classificação de Piaget “...Cada etapa alcançada é preparada pelas

conquistas anteriores, ao mesmo tempo em que se atualiza, amplia as possibilidades de novos progressos.” É através do progresso de cada etapa em particular que a criança irá desenvolver-se e passar para uma nova etapa em sua fase de construção do pensamento.

Para nossos estudos é de extrema relevância entender um pouco sobre a teoria piagetiana, pois estuda o desenvolvimento do cognitivo da criança em cada etapa singularmente. Não podemos ignorá-la sendo uma teoria embasada no desenvolvimento do “ser epistêmico”. Após conhecermos um pouco sobre este desenvolvimento epistemológico, atenhamo-nos aos encaminhamentos pedagógicos sócios interacionistas que é o nosso foco de pesquisa para este trabalho.

O principal mentor sócio interacionista é o psicólogo Lev Semenovitch Vygotsky. Vygotsky desenvolveu suas pesquisas meio que em contraposição ao construtivismo defendido por Piaget, pois defendia que o desenvolvimento do cognitivo de uma criança está totalmente interligado ao seu contexto social. Sabemos que para Piaget a criança desenvolve seu cognitivo através de etapas e conforme o estímulo que recebe do meio em que vive. Para Vygotsky, este desenvolvimento vai ocorrer não pelo estímulo recebido do meio em que vive, mas sim através da interação. Em suas teorias Vygotsky enfatiza a interação como principal item para o crescimento e desenvolvimento do cognitivo humano, ele concebe o homem inserido num contexto sócio cultural, o que interfere diretamente no desenvolvimento da educação e comportamento do homem. Ainda de acordo com Vygotsky, a linguagem funciona como uma ponte para o desenvolvimento do conhecimento humano, pois é através da linguagem que exterioriza seus pensamentos e assim interage com o meio. Citando Travaglia, o mesmo define a linguagem como forma ou processo de interação da seguinte forma:

Nessa concepção o que o indivíduo faz ao usar a língua não é tão somente traduzir e exteriorizar um pensamento, ou transmitir informações a outrem, mas sim realizar ações, agir, atuar sobre o interlocutor (ouvinte/leitor). A linguagem é pois um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio-histórico e ideológico. (TRAVAGLIA, 2009, p. 23)

Tanto Vygotsky (1978) quanto Travaglia (2009) defendem que através da interação é que ocorre o desenvolvimento cognitivo e a linguagem é o meio de interação do sujeito com o meio, pois é através dela que exterioriza suas intenções, suas opiniões, troca informações, enfim, é interagindo que seu conhecimento estará

em constante crescimento e isso ocorre por toda a vida. Ainda segundo Vygotsky as habilidades cognitivas e a estruturação de pensamento de uma criança não é determinada por fatores congênitos, pois mesmo tendo toda a capacidade da espécie humana, uma criança não consegue desenvolver seu cognitivo sozinha, precisa de algo mais para que isso ocorra, precisa de um mediador. Até então, o que era conhecido através dos estudos de Piaget (1836) é que o desenvolvimento ocorria através do estímulo-resposta. Vygotsky (1978) propõe uma nova problemática, pois entre o estímulo-resposta ele insere a figura do mediador.

2.1 TEORIA DO DESENVOLVIMENTO PROXIMAL PROPOSTO POR VYGOTSKY

Uma parte muito importante da teoria de Vygotsky que não podemos deixar de citar é a teoria do desenvolvimento proximal, após esta análise ficará mais claro a questão do mediador proposto por Vygotsky.

O conceito de desenvolvimento proximal proposto por Vygotsky (1978) nada mais é que a distância entre o nível de desenvolvimento real, ou seja, a capacidade de resolver um problema sem a ajuda de um mediador e o nível de desenvolvimento potencial, que é a capacidade de resolver um problema mediante a orientação de um adulto, interação com um colega, etc.

Em outras palavras, o nível de desenvolvimento real é o conhecimento já consolidado pela criança, já assimilado. Podemos usar como exemplo uma criança quando usa fraldas e a mãe inicia o processo de suspensão do uso das fraldas. Nas primeiras vezes que sentir vontade de ir ao banheiro, a criança não conseguirá controlar e irá fazer o xixi na roupa, porém aos poucos começa a controlar suas necessidades e irá solicitar a ajuda da mãe ou outro adulto para ir ao banheiro. Quando a criança passa a controlar suas necessidades ela atinge seu nível de desenvolvimento real. Já o nível de desenvolvimento potencial seria quando a criança tem a capacidade de assimilar, porém ainda não atingiu o conhecimento de determinado assunto e para isso necessita de uma orientação de outro agente externo. Ainda usando a criança como exemplificação, citamos uma fase da criança que é quando aprende a vestir-se sozinha. No início não tem o conhecimento e domínio necessário para tal ato, não sabe identificar a parte de trás da parte da frente, não sabe como começar, se coloca os braços primeiro ou a cabeça, enfim, ainda que tenha a capacidade de aprender (nível potencial), este conhecimento

ainda não está consolidado, ou seja, não foi absorvido pela criança e para realizar a ação de vestir-se necessita da ajuda de um adulto, necessita da orientação, este é o nível de desenvolvimento potencial. A partir do momento que aprender a vestir-se sozinha, sem o acompanhamento de adulto ela atinge seu nível de desenvolvimento real.

Trazendo esta análise para educação podemos avaliar o quão importante é a interação no processo de aprendizagem de uma criança. Cada criança desenvolve-se diferentemente da outra, cada uma convive em ambientes diferentes. Quando chegam à escola, cada uma leva de casa um aprendizado diferente e juntando-se aos outros colegas cada partícula destes saberes formam um todo para uma criança. Quando um aluno já atingiu seu nível de desenvolvimento real, provavelmente na mesma sala ainda há alunos que ainda não atingiram o nível de desenvolvimento real e ainda estão no nível de desenvolvimento potencial. É neste momento que acontece a mágica, ou seja, através da interação aluno-aluno, professor-aluno que a criança consegue atingir o seu nível de desenvolvimento real. É muito importante que o professor não veja seus alunos todos em um mesmo nível, pois seria utopia. Nossos alunos chegam na escola carregados de experiências que trazem cada um do seu mundinho particular e quando chegam na escola esta experiência é compartilhada com os demais colegas através da linguagem e da interação.

Se juntarmos professores em uma grande convenção, certamente todos terão um experiência de que, em algum dia ou alguma aula, um aluno lhe fez um questionamento e, por mais que tentasse explicar, percebia que o aluno não assimilava a informação. Quando os colegas percebem que o amigo não está entendendo, aqueles que já atingiram o desenvolvimento real, eles instintivamente tentam ajudar. É surpreendente como em poucas palavras as crianças conseguem explicar de forma simples e o colega ainda diz: - Agora sim, entendi!- deixando o professor intrigado, pois era o que havia falado. Por isso, mais uma vez salientamos da importância de que as salas de aula não sejam niveladas por conhecimento, pois é justamente este desnivelamento que enriquece as interações sociais. E como já citado, Vygotsky enfatiza o papel de um mediador para que a criança consiga atingir o seu desenvolvimento de conhecimento real.

No contexto escolar, o professor deve assumir justamente este papel de mediador e proporcionar um ambiente em que haja uma construção coletiva de

conhecimento, não como acontecia na educação tradicional, onde a posição assumida pelo professor era de controle, autoritário e o aluno um simples ouvinte.

Agora que já conhecemos um pouco sobre a teoria de Piaget e a teoria de Vygotsky podemos nos ater aos encaminhamentos pedagógicos sócio interacionistas para o ensino fundamental I.

2.2 O LETRAMENTO ATRAVÉS DA INTERAÇÃO

Quando nos deparamos com alunos que saem da educação infantil sem estarem letrados nos perguntamos onde poderá ter ocorrido o erro. Magda Soares (2004) define o letramento como “ estado ou condição de indivíduos ou de grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais da leitura e de escrita, participam competentemente de eventos de letramento.”

Conforme Magda Soares define o letramento em seu poema “O que é Letramento? (1998) podemos pressupor que um indivíduo letrado é aquele que sabe fazer o uso efetivo tanto da leitura quanto da escrita, ou seja, quando realiza uma leitura faz o uso não somente da leitura como também faz interpretações e decodifica o texto lido. Da mesma forma na escrita, quando produz um texto o aluno precisa saber sobre o que está falando, estruturar o pensamento e escrever sobre determinados temas. O aluno precisa ser capaz de escrever diferentes textos e saber diferenciar o objetivo de cada gênero textual.

Enfim, sabemos que muitos alunos chegam ao 6º ano sem o letramento, sabem apenas ler e escrever, porém o uso efetivo da leitura e da escrita não acontece. Quando é apresentada uma atividade interpretativa percebe-se uma grande relutância por parte destes alunos, pois não conseguem enxergar nada além de letras, ou seja a interpretação e a decodificação eles não conseguem realizar.

Diante desta realidade pergunto-me: O que acontece que alguns alunos não conseguem progredir enquanto outro se desenvolve rapidamente? Sabemos que cada criança tem o seu tempo, devemos respeitá-lo, conforme já citado neste trabalho, o desenvolvimento das etapas defendidas por Piaget depende de cada ser, cada organismo, sendo assim, cada um se desenvolve a um tempo diferente, porém a pergunta ainda persiste, porque muitos alunos chegam ao 6º ano sem o devido letramento?

Quando Roxane Rojo aborda o assunto em um Congresso em 2004 sobre o que realmente é o letramento, ela cita que anteriormente a prática da leitura era vista somente como uma decodificação de grafemas, muito comum encontrarmos situações assim em escolas públicas e particulares também. No decorrer do tempo, esta linha de pensamento vai mudando para uma visão mais abrangente, pois não é só a decodificação de grafemas e sim a compreensão do texto lido. Posteriormente, a leitura é vista como uma interação ente leitor e o autor e recentemente vista como o ato de se colocar em relação um discurso. Enfim, podemos dizer que a visão sobre a leitura foi evoluindo com o passar do tempo e chegamos ao ponto de que muitos estudiosos perceberam que a leitura é uma interação que o leitor realiza com o texto, autor, ou seja, de qualquer forma sempre terminamos com uma mesma definição. O ser humano necessita de interagir-se para se colocar em relação ao mundo, em todos os momentos estamos em constante interação com o meio.

De que forma a interação vai interferir no desenvolvimento de uma criança de ensino fundamental em suas séries iniciais? É o que nos propomos a estudar de agora em diante.

Quando uma criança inicia na 1ª série do ensino fundamental está com seis anos de idade. A experiência vivida em sua casa com seus familiares terá grande influência para o desenvolvimento de sua aprendizagem, pois ao chegar na escola cada criança traz consigo suas peculiaridade e o professor que desempenhará o papel de mediador deverá estar preparado para receber e trabalhar com as particularidades de cada criança.

É fundamental que a turma seja mista, ou seja, que seja formada por alunos mais avançados e por alunos menos avançados, pois através da interação social defendida por Vygotsky (1978) estes alunos mais avançados podem também desempenhar o papel de mediador sob a orientação de um professor. Como podemos perceber as relações sociais são de extrema importância para que um aluno consiga atingir seu desenvolvimento pleno, é através desta relação e troca de experiência que vai se construindo o saber de cada um.

Cada ser humano é único, ou seja, nunca um professor irá encontrar crianças iguais ou mesmo terá crianças iguais em uma mesma turma, pode acontecer de ter um aluno parecido com outro, porém iguais nunca. Cabe ao professor desenvolver uma postura observadora e extremamente sensível para identificar possíveis

problemas de relacionamento, desenvolvimento e até mesmo identificar alguns problemas fisiológicos de seus alunos.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Inicialmente realizou-se uma pesquisa bibliográfica sobre teóricos defensores do interacionismo como metodologia para a alfabetização.

Após a pesquisa bibliográfica, analisou-se a proposta pedagógica da escola. Assim, foram realizadas observações semanais em aulas de língua portuguesa em um período de 6 meses. Posteriormente foi verificado se a teoria condiz com a prática, de forma coerente.

3.1 LOCAL DA PESQUISA



Figura 01 – Colégio Global de Umuarama: Educação Infantil

A pesquisa foi realizada no Colégio Global de Umuarama, instituição que se fundamenta na teoria do sóciointeracionismo como norteadora de suas práticas pedagógicas.

O Colégio Global de Umuarama, é uma instituição fundada no ano de 1977 com objetivo de oferecer pré-escola, 1º e 2º grau, atualmente conhecido como educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, fundamentando-se em uma perspectiva sóciointeracionista.

A instituição tem como ideal a formação da criança em seu desenvolvimento de identidade e autonomia pessoal. Partindo do princípio de que a criança é um ser totalmente dependente e sem conhecimento, a escola oferece um ambiente propiciador para que a criança possa desenvolver-se gradativamente através da interação social.

Pautada no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, a escola adota metodologias compatíveis com o objetivo proposto pelo mesmo documento,

conforme cita recorte em sua proposta pedagógica de que “A maneira como cada um vê a si próprio depende também do modo como é visto pelos outros.” Podemos complementar que é por meio da interação, convívio social e a forma de aceitação recebida pelo meio em que vive que a criança estará desenvolvendo sua personalidade, sua identidade, autoestima e independência, por isso, a responsabilidade que a escola assume ao fundamentar-se nessa proposta é de oferecer um ambiente acolhedor onde seja favorável a convivência da criança e que seja aceita pelos colegas da forma que a mesma não seja traumatizada estimulando que a mesma busque sua independência. É uma fase de construção e todo o detalhe faz a diferença na formação da criança.

É durante a educação infantil que a criança está desenvolvendo o seu “eu”, definindo-se como pessoa. Os enfoques para crianças de um a cinco anos oferecidos pela escola são a experimentação e utilização dos recursos de que dispõe para satisfação de suas necessidades; familiarização da própria imagem, conhecendo seus limites e ampliando sua autoestima; desenvolvimento de atividades que enfatizam a cooperação e solidariedade; estimular o diálogo como forma de resolução dos conflitos comuns do cotidiano; desenvolvimento de hábitos de cuidados e o respeito aos limites e regras do convívio social, enfim, a escola responsabiliza-se a oportunizar à criança momentos em que possa experimentar e solucionar problemas comuns do convívio social e outras atividades que possa auxiliar no desenvolvimento desse “eu” da criança, enfatizando sempre que a filosofia adotada é de que este desenvolvimento se dá através da interação social.



Figura 2: Sala de Aula do 1º ano



Figura 03: Sala de Aula do 2º Ano – (imagem tirada no início de 2013)

Quando a criança inicia sua vida escolar no ensino fundamental, está com seis anos de idade, a escola recebe esta criança sem saber se a mesma teve todo o suporte necessário para o desenvolvimento do seu “eu” e ainda assim propicia atividades que enfatizem e continuem o processo de formação e desenvolvimento de aprendizado dessa criança. Ao iniciar o ensino fundamental, a criança sente uma diferença na mudança de nível, pois na educação infantil tudo é muito voltado ao lúdico. Não que no ensino fundamental não possa utilizar-se da ludopedagogia, porém ao avançar os níveis de estudos a criança vai deixando um pouco de lado a fantasia e passa a enxergar a realidade de forma mais crítica.

Tanto o ensino de língua portuguesa quanto o de matemática é realizado objetivando uma “aprendizagem significativa”, conforme propõe a escola em sua proposta pedagógica. O intuito da escola é de que a criança passe a conhecer e apropriar-se da nossa língua materna construindo e desenvolvendo suas capacidades gradativamente.

A escola adota como material de apoio ao professor os livros integrados da Editora Positivo, para tanto os professores recebem treinamentos específicos do grupo positivo em como trabalhar e utilizar o material com mais eficácia pelo menos duas vezes ao ano. Em sua proposta a escola enfatiza a importância de “promover aos alunos o acesso a bons e variados textos, pois não se formam bons leitores oferecendo materiais de leitura empobrecidos”.



Figura 04: Alunos do 1º Ano com Material Didático

O ensino de língua portuguesa está embasado como referencial o sóciointeracionismo de caráter verbal, pois o ensino não é meramente o ensino de signos isolados, mas sim signos significativos que contextualizem o leitor ao universo da leitura.

Sabe-se que a leitura é o grande percalço encontrado na rotina de professores da educação básica, por isso para dar continuidade ao trabalho já realizado na educação infantil, são promovidas atividades que estimulem uma leitura compreensiva dos textos e de certa forma crítica, pois busca-se uma melhor qualidade da leitura e da escrita, “de modo a possibilitar o domínio da língua como expressão da própria vida”.



Figura 05: Alunos em Atividades de Leitura

No ensino fundamental I, o ensino segue o mesmo padrão da educação infantil, de modo que os conteúdos sejam trabalhados sem nunca deixar de interagir com a realidade do aluno. É fundamental salientar que a metodologia adotada nunca deixa de considerar os conhecimentos e experiências prévias do aluno, para a partir daí promover uma construção de conhecimento do aluno baseando-se em sua bagagem cultural. O professor sempre irá trabalhar com os alunos utilizando-se de vários recursos que ajudem a promover o ato de pensar, ajude na inserção dos conteúdos de forma dinâmica, reflexiva e agradável ao aluno. O objetivo a ser buscado incessantemente é a formação integral do educando, desenvolvendo suas as suas potencialidades, propiciando –lhe o ajuste ao meio físico e social, por isso, a aprendizagem deve ser realizada pela tarefa, ou seja, aprender fazendo. O colégio Global define como sua metodologia preocupar-se “em fazer com que o aluno aprenda a pensar, isto é, aprenda de maneira organizada, analisando, pesquisando, comparando, conceituando, criticando e sobretudo, construindo sua própria base de saber, o que o fará a refletir sobre sua participação no mundo.”

As atividades podem ser realizadas nos laboratórios de informática, através de grupos de estudos, laboratório de ciências, projeto ritmo e movimento, projeto de leitura, museu, sala de data-show, passeios pedagógicos, treinamentos esportivos, show de talentos, excursões, feira de criatividade e cidadania e as olimpíadas do colégio Global. Enfim, a escola disponibiliza uma ampla estrutura para oferecer aos seus alunos a maior comodidade possível com o máximo de aproveitamento.

A avaliação é vista como um processo contínuo e formativo, visto que é programada periodicamente e realizadas com diferentes instrumentos avaliativos.

O Colégio Global é uma instituição que se compromete com o crescimento pessoal de seus alunos e para isso desenvolve atividades diferenciadas, oferece profissionais treinados e capacitados para que promovam um ensino de qualidade e eficaz.

3.2 TIPO DE PESQUISA

Quanto aos procedimentos, a pesquisa é caracterizada como bibliográfica, pois conforme afirma Fonseca “Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto”. (FONSECA, 2002, p. 32)

A mesma pesquisa também pode ser considerada como estudo de caso, pois foram analisados os procedimentos metodológicos adotados em um grupo específico, no caso as séries de 1º e 2º ano do ensino fundamental do Colégio Global de Umuarama, por um período de um semestre letivo.

Segundo o mesmo autor, o estudo de caso “pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social.” (FONSECA, 2002, p. 33)

É uma pesquisa considerada qualitativa, pois não há uma atenção com representação numérica mas sim com o aprofundamento do entendimento de uma instituição, ou seja, nessa pesquisa objetiva-se estudar os procedimentos metodológicos adotados em uma escola sóciointeracionista. Segundo Minayo (2001) a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2001, p. 14). Compreende-se por essa afirmação de que o levantamento sobre a fundamentação da instituição, os valores por ela estabelecidos e as atitudes adotadas por seus docentes e integrantes da equipe pedagógica não podem ser reduzidos somente em números, há a necessidade de expor o que foi observado, cada detalhe, cada particularidade e isso não conseguimos expressar através dos números, mas sim pelas palavras.

3.3 COLETA DOS DADOS

Os dados foram coletados através de observações realizadas semanalmente em um período de 6 meses nas séries de 1º e 2º do ensino fundamental I do turno da manhã, informações trocadas entre professores e pesquisador possibilitando uma construção conjunta de um saber que foi disponibilizado nesta pesquisa.

Foi realizado entrevista individualmente com as professoras e posteriormente com a coordenadora da escola. As entrevistas com as professoras foram resumidas em algumas questões que considero relevantes para o entendimento da postura da profissional. Para facilitar a análise dos dados enumerei-as:

1. Há quanto tempo está em exercício em sala de aula?

2. O que ela (professora) entendia pela teoria do sócio interacionismo?
3. Se ela (professora) saberia qual a proposta pedagógica oferecida pela escola?
4. Como as aulas eram preparadas a fim de atingir o objetivo da proposta pedagógica da escola?
5. Qual a visão que ela (professora) enquanto educadora tinha sobre a escola?

A seguir constam as análises destas questões de forma individual para facilitar um entendimento correto da realidade da escola.

3.4 ANÁLISE DOS DADOS

Os dados coletados durante a pesquisa foram analisados mediante a comparação da teoria em comparação com a prática, pois o objeto de estudo era analisar a coerência da fundamentação da escola mediante a atuação de seus educadores.

As observações foram realizadas não somente em relação aos encaminhamentos metodológicos adotados em sala de aula, bem como todo o ambiente escolar, durante os horários de intervalo, o atendimento da equipe pedagógica, enfim, a análise foi realizada em torno de todo o atendimento oferecido pela escola enfatizando as metodologias que as educadoras adotaram durante suas aulas.

A seguir será apresentado as entrevistas individuais realizadas com as professora e posteriormente será feito observações a respeito das mesmas.

| | |
|---|-------------------|
| Entrevistada: | Professora 01 |
| Série que leciona: | 1º ano |
| Turno | Manhã |
| Tempo de formação: | 21 anos |
| Nº de alunos em sala: | 27 alunos |
| Possui auxiliar? | (X) Sim () Não |
| QUESTÕES | |
| 1. Há quanto tempo está em exercício em sala de aula? | |

16 anos.

2. O que ela (professora) entendia pela teoria do sócio interacionismo?

É a teoria que enfatiza a interação do aluno para que possa atingir uma aprendizagem mais significativa. É a sua relação com o meio que está inserido, ou seja, os colegas, com os professores, com a Dona Clari (funcionária que entrega os lanches), Sr. Antonio (zelador), enfim, é a construção de conhecimento através de relações sociais.

3. Se ela (professora) saberia qual a proposta pedagógica oferecida pela escola?

Sim. Procuramos desenvolver atividades que assegure que o aluno tenha um desenvolvimento e crescimento do seu conhecimento sempre através das interações sociais, buscando sua autonomia, independência e capacidade de apresentar-se criticamente diante de situações problemas do dia a dia.

4. Como as aulas eram preparadas a fim de atingir o objetivo da proposta pedagógica da escola?

Nós temos reuniões pedagógicas a cada três meses, onde discutimos pontos a serem melhorados, a serem explorados, as expectativas para o trimestre seguinte. Fora estas reuniões ainda temos o treinamento recebido pelo Sistema Positivo que nos orienta em como trabalhar com o material e também indica referências que podemos usar para complementar nossas aulas. Fora estes dois treinamentos ainda temos cursos que são oferecidos em nossa cidade e que temos livre arbítrio para participar. E sinceramente, como professora acredito que precisamos ter o interesse em estar em constante formação.

Como participamos de vários cursos, sempre preparamos atividades que enfatizam o desenvolvimento da interação social, onde ocorra uma aprendizagem contextualizada.

5. Qual a visão que ela (professora) enquanto educadora tem sobre a escola?

Bom, trabalho aqui já faz um bom tempo e eu concordo com a proposta da escola, até porque se não estivesse de acordo com certeza procuraria outro

lugar! As vezes temos um pouco de rotatividade de professores, porém a equipe pedagógica é muito competente e sempre está disponível a nos atender. É claro que não somos perfeitos, porém buscamos sempre melhorar e oferecer o melhor para nossos alunos.

Tabela 01: Ficha de entrevista professora 01

É visível que a professora tem firmeza no que diz a respeito do trabalho que desempenha e tem seus objetivos definidos claramente. Provavelmente sua experiência é que a tem ajudado a fortalecer seu vínculo com a escola e tornar-se uma profissional competente em sua função de educadora. No final da entrevista ela cita um problema muito comum na educação infantil, principalmente em escolas particulares que é a rotatividade de auxiliares e professores. Posteriormente foi questionado a coordenação da escola sobre tal problema e a mesma explicou que muitas meninas iniciam o curso de pedagogia e precisam realizar estágio, quando chegam na escola descobrem que a realidade do trabalho as deixam frustradas, pois na maioria das vezes não é o que elas esperavam da profissão e por isso acabam ficando pouco tempo. Tem outro fator também muito importante que é a remuneração recebida, em muitas situações a acadêmica recebe mais trabalhando no comércio do que realizando um estágio. Infelizmente é através da prática que a aluna irá descobrir-se amante da profissão escolhida o que tornará seu diferencial como profissional.

É como diz Rubem Alves (1994, p.18), professores devem ser pastores da alegria e para isso é necessário que esteja bem consigo mesmo para poder transmitir a alegria interior.

| | |
|-----------------------|-------------------|
| Entrevistada: | Professora 02 |
| Série que leciona: | 2º ano |
| Turno | Manhã |
| Tempo de formação: | 2 anos |
| Nº de alunos em sala: | 21 alunos |
| Possui auxiliar? | () Sim (X) Não |
| QUESTÕES | |

1. Há quanto tempo está em exercício em sala de aula?
04 anos, sendo 02 anos como auxiliar e 02 como professora titular.
2. O que ela (professora) entendia pela teoria do sócio interacionismo?
Bom, conforme estudamos na faculdade é a teoria que tem como prioridade uma aprendizagem ficada nas relações sociais.
3. Se ela (professora) saberia qual a proposta pedagógica oferecida pela escola?
Sim, buscamos um ensino promovendo o crescimento intelectual dos nossos alunos através do sóciointeracionismo, ou seja, é através da interação que o aluno estará aprendendo.
4. Como as aulas eram preparadas a fim de atingir o objetivo da proposta pedagógica da escola?
Pesquise bastante atividades para usar como apoio, pois na escola adotamos o material do Positivo, porém não seguimos ele à risca, buscamos outras atividades para complementar. Temos bastante autonomia para prepararmos nossas aulas. É claro que sempre temos orientações da coordenação, até mesmo em nossas reuniões pedagógicas são discutidos as programações do trimestre e o que deveremos trabalhar neste período.
5. Qual a visão que ela (professora) enquanto educadora tem sobre a escola?
A escola é muito boa, estou satisfeita em trabalhar aqui. Recebo apoio pedagógico sempre que necessito e para mim enquanto profissional é muito bom. Buscamos ser o melhor para nossos alunos.

Tabela 02: Ficha de entrevista professora 02

A entrevista com a professora 02 foi muito mais breve do que a da professora 01. Em alguns momentos da entrevista foi possível notar um certo receio em falar, diria até uma certa dúvida. Ela é uma professora relativamente nova em relação a outra, tanto em idade quanto na profissão. Nitidamente percebe-se que a experiência faz o grande diferencial entre as duas, ou seja, enquanto a professora

01 mostrou-se firme e em nenhum momento demonstrou incertezas a professora 02 apesar de expor-se de forma clara, objetiva e firme ainda foi possível verificar que em alguns pequenos momentos a insegurança parecia querer despontar, o que ela contornava com toda a perspicácia de uma profissional, ainda que pouco experiente. Como profissional a mesma tem ciência do trabalho que deve realizar e qual é o norteador de suas práticas pedagógicas.

| | |
|---|---------------|
| Entrevistada: | Coordenação |
| Turno | Manhã e tarde |
| Tempo de formação: | 13 anos |
| QUESTÕES | |
| <p>1. Há quanto tempo está em exercício na escola? <i>21 anos</i></p> <p>2. O que ela (coordenadora) procura passar para as professoras e auxiliares no que diz respeito à teoria do sócio interacionismo? <i>Olha, a teoria é a nossa base que justifica nossas ações dentro da escola. Para um professor atuar em sala de aula ele necessita estar consciente desta nossa base, pois ela fundamenta nossas ações, é o nosso norte.</i> <i>Em nossa proposta pedagógica somos muito claros quanto à nossa fundamentação. Eu como coordenadora passo para as meninas lerem nossa proposta, mesmo as auxiliares, pois acredito que isso facilita o entendimento da visão da escola, elas trabalham entendendo o que estão fazendo e não simplesmente fazendo porque alguém mandou fazer assim. Pela minha experiência na escola, posso afirmar com convicção de que quando a professora tem ciência, compreende a proposta, da escola, ela desempenha sua função com muito mais eficiência, suas aulas se tornam mais proveitosas e significativas.</i> <i>Na verdade, seja uma auxiliar ou professora titular, ela precisar gostar da profissão, precisa amar-se, precisa conhecer a escola onde trabalha, conhecer a proposta, porque isso a tornará uma profissional mais competente, é o diferencial dela e vemos isso claramente no dia a dia.</i> <i>Uma professora descontente não consegue oferecer algo completo para um</i></p> | |

aluno se ela enquanto pessoa estiver incompleta. Já tive muitas experiências de auxiliares e professoras que entram para trabalhar imaginando uma coisa e quando se deparam com a realidade ficam decepcionadas. Quando a pessoa persiste em realizar a atividade mesmo sem gostar é pior, pois o trabalho não fica bom. Estamos formando cidadãos e lidando com pequenos seres que estão em formação, por isso precisam de uma pessoa que seja um referencial em sua vida, que o faça sentir-se amado, que o faça sentir-se acolhido. Acho que isso é o principal em um professor, o restante, teoria, prática, experiência, tudo se adquire com o tempo.

3. Enquanto coordenadora, qual a principal função que desempenha na escola?
Bom, faço de tudo um pouco. Atendo pais, alunos, professores, enfim, estou à disposição na escola para qualquer tipo de problema que se apresentar na rotina escolar.

4. Como enxerga a realidade da escola mediante às exigências da sociedade?
Sabemos que estamos em um mundo globalizado, onde as pessoas necessitam comunicar-se para fazer parte deste mundo. Como a nossa proposta está fundamentada no interacionismo, trabalhamos para formar cidadãos críticos, independentes e que sejam capazes de resolver problemas que se apresentar a eles, a escola oferece toda uma estrutura, tanto física quanto pedagógica, para que a formação seja a melhor possível. Sabemos que cada criança tem suas limitações e desenvolve-se diferentemente de outras, por isso não temos sala niveladas e propiciamos atividades que enfatizam a interação como forma de aprendizado. Primeira o conteúdo é contextualizado com a realidade para depois ser trabalhado em sua essência.

Vejo a escola como formadora e que precisa estar sempre atenta às mudanças e exigências da sociedade.

5. Qual a visão que ela (coordenadora) enquanto educadora tem sobre a escola?

A escola é um ambiente que as crianças em sua grande parte adoram. Umas

apresentam uma certa resistência por não querer sair de perto dos pais, porém são momentos que logo passam, tão logo juntam-se aos colegas. Raramente temos problemas de resistências mais prolongadas e quando isso acontece entramos em contato com a família.

Além de um ambiente que a criança gosta, a escola deve ser confiável para os pais que deixarem seus filhos e irem trabalhar sem preocupações.

E além de ser um ambiente agradável para as crianças, um ambiente confiável para os pais, a escola deve ser um ambiente de formação de conhecimentos e habilidades, formação de atitudes e valores, indo muito mais além, propiciar um ambiente que o aluno desenvolva suas relações sociais, seja um ser humano sociável, independente, crítico, reflexivo e o desenvolvimento de sua capacidade em aprender, tendo como mais básico o domínio da leitura, escrita e cálculo. Essa é a escola que procuramos ser.

Tabela 03: Ficha de entrevista coordenadora

A coordenadora é uma profissional bastante experiente e tem uma visão muito bem definida sobre o desempenho de suas funções e também da escola que trabalha. Como ela mesma disse, quando ele está satisfeito e feliz com sua profissão o profissional desempenhará um trabalho muito melhor e o tempo se encarregará de ensinar-lhe alguns segredos que somente a experiência é capaz de propiciar ao educador. A vida de um professor é um enfrentamento de desafios diários, por isso, se não houver paixão o trabalho se torna uma tortura.

Descrito até o momento as entrevistas, será realizada uma breve descrição sobre as observações realizadas em sala de aula.

Durante as observações realizadas durante as aulas, de modo geral, posso afirmar que as professoras seguindo a metodologia da escola, trabalharam atividades do material didático (Apostila Positivo), e realizaram atividades complementares, sempre contextualizando o conteúdo à realidade e enfatizando o aprendizado coletivo, ou seja, estimulando os alunos a se ajudarem desenvolvendo suas competências, a solidariedade e a cooperação. Foi visível esta solidariedade em uma aula de ritmo e movimento. Uma aluna do 2º ano caiu e chorou um pouco. Tão logo os colegas perceberam que ela havia machucado, logo todos a rodearam dizendo confortos, que iria melhorar e já chamaram a atenção da professora de que

a amiga havia machucado. Foi muito interessante perceber o quão ligados eles se tornam, quando acontece algo com um colega os outros também sentem.

Esta cooperação mútua foi observada não somente nas aulas de língua portuguesa, como em outros momentos também. É extremamente importante que o professor trabalhe desta forma, pois estará enfatizando a interação como um meio de convívio social, pois não há a possibilidade de alguém viver e sobreviver sozinho, isolado do mundo. É uma necessidade que o ser humano tem de estar em constante contato com outros.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em toda a história da Educação, foram várias as tendências que caracterizaram períodos históricos. Atualmente a teoria que as escolas em geral buscam se fundamentar é a Teoria Interacionista. Porém cabe ressaltar que existem duas correntes no interacionismo, sendo uma a Teoria interacionista-construtivista que tem como principal representante Jean Piaget, e a Teoria Sócio-interacionismo ou Sócio-histórica ou ainda Sócio Cultural que tem como principal representante Lev Vygotsky. É indispensável evidenciar que há uma distância muito grande entre uma teoria e sua prática. Para que a prática seja realmente fundamentada em uma teoria, é necessário que a mesma esteja muito clara e que seus objetivos estejam muito bem definidos para aqueles que irão colocá-la em prática, caso contrário estarão tentando justificar-se através de uma teoria que nem ao menos sabem o que significa, é um trabalho sem sentido.

Esta pesquisa teve como um dos principais objetivos uma análise sobre a proposta do Colégio Global de Umuarama que se encontra fundamentada na teoria do sóciointeracionismo e a prática docente da escola. O grande estímulo para que eu realizasse este trabalho são meus dois filhos, ambos ainda pequenos, Rafael com 1 ano e 10 meses e o Gabriel com 4 anos e 9 meses. O Gabriel já estuda nesta escola e por isso minha ansiedade em descobrir se a teoria era coerente com a prática. Quando estava grávida do Rafael, minha grande preocupação era em como seria a reação do Gabriel em relação ao seu irmão, por isso, optei por matriculá-lo em uma escola fundamentada no sóciointeracionismo, onde as relações sociais fossem tidas como ênfase e que propiciasse um desenvolvimento de suas capacidades cognitivas, desenvolvimento de sua independência, pois quando o Rafael nasceu, ele voltou a usar fraldas, mamadeiras, chupetas, enfim, as reações normais de uma criança sentindo seu habitat sendo invadido por um estranho.

Quando a pesquisa foi iniciada foi possível ter uma visão muito mais ampla em relação à escola. O conhecimento sobre o dia a dia e o funcionamento da mesma ajudam a entender a prática e a realidade da instituição. Atualmente trabalho em uma escola pública, o que evidenciou muitos contrastes de realidade o que considero como um crescimento pessoal e profissional.

Durante as entrevistas pode-se evidenciar a diferença entre as duas profissionais uma com mais tempo de magistério e a outra com menos, porém

enquanto profissionais ambas mostraram-se extremamente competentes. Como educadora, sinto-me desconfortável para analisar a atuação de uma colega, porém enquanto mãe e aluna sinto-me instigada a investigar a prática versus a teoria proposta pela escola.

Em sua proposta a escola define com clareza sua opção em fundamentar-se em teóricos como Piaget e Vygotsky. Sabe-se perfeitamente que é impossível a escola basear-se apenas em uma tendência, haverá momentos em que será construtivista, interacionista, tradicionalista, enfim, o importante é que tenha um norte a direcionar a prática pedagógica da instituição, e isso com certeza ocorre no Colégio Global de Umuarama.

A estrutura oferecida pela escola propicia um acolhimento aos alunos, que em vários momentos em que estive na escola pude perceber em seus olhares a alegria em chegar na escola. Quando o professor consegue conquistar seu educando dessa forma, cativando-o, com certeza o aprendizado será muito melhor. Ao oferecer ao aluno um ambiente em que ele possa confiar, acolhedor, considerando o professor como amigo, o aluno encontrará apoio e suporte para desenvolver o seu “eu” de forma muito mais significativa. Ao relacionar-se com os colegas poderá trocar experiências e assim gradativamente vão construindo seus conhecimentos, elevando a auto estima, tornando-se independentes, conscientizando-se de valores e atitudes, respeito ao próximo, sendo solidários aos colegas em momentos que necessitam de ajuda, cooperando com os outros parceiros de sala e assim um pequeno cidadãozinho vai se formando.

Nas atividades realizadas em sala de aula, nota-se nitidamente a solidariedade dos colegas uns com os outros, principalmente porque as crianças possuem uma sensibilidade muito maior em perceber quando um colega não está conseguindo realizar uma determinada tarefa e os mesmos se antecipam pedindo para auxiliar ou até mesmo sem pedir autorização, instintivamente vão ajudar o coleguinha necessitado. É nesse momento que acontece o que Vygotsky afirmava de que era através da interação com o meio, compartilhando suas experiências e saberes já adquiridos que construiria novos significados, ou seja, compartilhando seu saber ao outro colega que ainda não assimilou determinado conteúdo estaria ajudando na construção do saber do outro colega ao mesmo tempo em que o outro assimilava o novo conhecimento, construindo um novo significado vai compartilhando com outros colegas a nova experiência e até mesmo o que lhe

ajudou inicialmente pode agregar novos valores através desta interação. O saber se dá de forma coletiva e não individualmente.

Em todas das observações realizadas em sala de aula a atuação das professoras foi impecável. Possuem domínio do conteúdo, domínio de sala e principalmente conseguiam encantar os alunos a frente de uma nova atividade, um novo conteúdo. As atividades desenvolvidas, tanto as complementares como as do livro didáticos eram realizadas envolvendo bastante o lúdico, pois conforme justificou uma das professoras, facilita a contextualização do conteúdo com a realidade das crianças.

Por exemplo, em uma aula de cálculo a professora do 2º ano realizou uma dinâmica onde os alunos iriam até a feira comprar frutas. Ela montou as banquinhas como se fosse um ambiente de feira mesmo, levou frutas e a tarefa era designar ao aluno Y que ele fosse até a feira comprar 2 laranjas, 5 uvas e assim por diante. Um aluno trabalhava como se fosse o vendedor da feira e outro ficava como cliente. No final da atividade o aluno era questionado a quantidade de frutas compradas, o valor gastado e tanto aluno vendedor quanto cliente falavam sobre a experiência, desta forma a professora contextualizou claramente a realidade com o conteúdo de somas. Não preciso dizer que os alunos adoram a experiência, até porque no final da atividade ainda aprenderam a dividir, pois com as frutas realizaram uma bela salada de frutas.

Em uma outra aula a professora realizou leitura de histórias infantis e no final questionou os alunos sobre vários aspectos da história relacionados com a realidade, ou seja contextualizando a interpretação das historinhas.

As duas aulas citadas em especial foram bastante produtivas, pois o aluno enxerga o conteúdo dentro da realidade da vida, não somente um amontoado de números e letras no quadro que para ele não faz sentido algum. É mostrado ao aluno, por exemplo, que o amontoado de números que inicialmente não faz sentido algum para ele pode ser usado em sua vida, em suas relações pessoais, não somente os números, mas todo um contexto. Quando o aluno está indo na feira para comprar as frutinhas ele está aprendendo a ser educado com as pessoas, respeitar o cidadão que está trabalhando e o atendendo, fica claro ao aluno que ninguém é uma ilha, isolado de todos, é mais fácil evidenciar ao aluno de que precisamos de outras pessoas, em todos os momentos da nossa vida estamos recebendo auxílio de alguém, é importante mantermos contatos com outras pessoas, pois no decorrer da

nossa existência aprendemos muitas coisas através desses contatos. E Assim vamos contribuindo para que outras pessoas aprendam conosco e ao mesmo tempo que vamos aprendendo com outras pessoas e aumentando nosso conhecimento de mundo.

A aula em que a professora contou as historinhas também não foi diferente, pois os alunos mostraram-se extremamente envolvidos e atenciosos. Seus olhares estavam quase que hipnotizados na professora, pareciam absorver palavra a palavra. Mesmo após terminada a leitura, a professora fazendo os questionamentos interpretativos da historinhas, era visível que todos queria participar, falar a sua opinião. Para minha satisfação e muito mais da professora, mesmo em perguntas mais complexas sobre nossa realidade, os alunos respondiam e talvez por estarem extremamente envolvidos conseguiam identificar o objetivo da historinha, não no sentido literal da mesma, mas a mensagem implícita e em grande parte a explícita também.

Importante ressaltar que a construção dos significados iam sendo realizados coletivamente, pois no momento em que uma falava sua opinião sobre sua interpretação, outro complementava e quando iam saindo do objetivo da história a professora intervia e os encaminhava de forma sutil novamente ao objetivo principal.

Esse processo de construção de conhecimento, mediado pela professora é o que Vygotsky ressaltou em suas pesquisas. As crianças necessitam de um apoio de um adulto em suas experiências para que possa compreender a realidade. Já no momento em que um aluno entendia a mensagem da história, este já estava em um nível do desenvolvimento proximal enquanto outro ainda estava assimilando e processando as novas informações, o mesmo estava em outro nível do desenvolvimento proximal. Juntos um aluno contribui para que o outro consiga atingir o nível de desenvolvimento real. Quando estamos em sala de aula que nossos alunos demonstram ter assimilado o conteúdo, é a maior satisfação da nossa vida. Diria que é o momento mais gratificante da profissão.

Em relação às docentes, todas mostraram-se bem resolvidas, felizes com o trabalho, uma com mais experiência que a outra, porém como disse a coordenadora, se o professor estiver consigo mesmo com toda a certeza do mundo estará desempenhando um bom trabalho, pois a essência está em ser apaixonado com o que faz que será realizado com carinho. Nada mais delicado que trabalhar com

crianças, elas possuem uma sensibilidade extrema em detectar se o professor gosta do que faz ou se faz por obrigação.

A figura do professor é extremamente importante para a formação de uma criança. Ainda que mude a cada nível, é uma figura marcante, a criança leva suas impressões para o resto da vida. Quem é que nunca viu uma criança afirmar que a professora dela é que sabe de tudo, ainda que esteja errada sobre alguma afirmação a professora é detentora do saber supremo para a criança. Por isso a importância da professora ser muito bem resolvida em sua atuação como docente, pois irá marcar positivamente ou negativamente a vida de seus educando, de preferência que seja positivamente. Por isso quando a professora 01 comentou do fato negativo de às vezes haver muita rotatividade de professoras ou auxiliares, considero bastante negativo esta situação, pois como já disse a sensibilidade da criança é muito aflorada e ela sente a insatisfação da auxiliar ou da professora e algo desta profissional com certeza ficará marcada na personalidade da criança que ela trabalhar.

Para que o professor desempenhe o papel de mediador, proposto por Vygotsky, se faz necessário haver uma relação de confiança entre educando e educador, caso contrário provavelmente o educando não aceitará a mediação oferecida pelo educador, comprometendo o processo de ensino aprendizagem. Por isso aconselho aos novos educadores que estão se formando que tenham consciência e conhecimento profundo da profissão e suas competências para que evite frustrações futuras e não prejudique a formação de uma criança, deixando vestígios negativos. Existem casos de crianças que ficam tão traumatizadas que precisam de auxílio psicológico para superar tais traumas. Por isso considero extremamente importante o professor descobrir-se primeiramente para somente depois escolher em qual área irá atuar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa focalizou a metodologia adotada em sala de aula no Colégio Global de Umuarama. O grande interesse era descobrir se a prática adotada pela escola através dos docentes condizia com a fundamentação teórica em que a instituição está embasada, que é a teoria do sóciointeracionismo.

Cabe destacar que o objetivo não foi observar a atuação das docentes enquanto educadoras, mas sim o papel que desempenham em concordância com a proposta pedagógica da escola. Seria antiético da minha parte se tivesse tamanha audácia.

Um outro ponto muito importante que foi analisado na instituição, foi sua proposta pedagógica. A análise do documento foi realizada de forma a identificar se a escola estava realmente bem fundamentada e como a orientação é realizada às docentes e equipe pedagógica.

Resumidamente, pode-se dizer que foi realizada uma análise, um estudo aprofundado da proposta pedagógica, atuação da equipe pedagógica enquanto orientadores e a atuação das docentes em sala de aula fechando assim um triângulo.

Considero que a pesquisa foi extremamente produtiva e que agregou muitos conhecimentos à minha bagagem cultural, enfatizando que estes novos conhecimentos foram agregados confirmando a eficiência da teoria de Vygotsky, pois todos os dados coletados, as novas amizades que construí, as informações assimiladas, enfim, tudo isso só foi possível ao fato de haver uma interação e disponibilização por parte da escola que abriu suas portas e ofereceu todo o suporte necessário para que eu realizasse este trabalho, ou seja, a escola realmente pratica a teoria em que se fundamenta, não somente com seus alunos como com toda a comunidade.

Espero, com esta pesquisa, ter conseguido lançar um novo olhar sobre a prática pedagógica. Quando o profissional se dispõe a trabalhar em uma instituição, o mesmo deve ter ciência que não são suas metodologias que irá aplicar, não são suas concepções que irão influenciar no preparo de suas aulas, ele deve conhecer o que propõe sua escola, qual seu embasamento teórico para a partir daí preparar as aulas de modo que atenda o objetivo da instituição. Caso discorde da teoria, que procure uma outra instituição que o agrade, pois o ensino deve ser realizado com

muito amor e satisfação, caso contrário o processo de ensino aprendizagem será ineficiente ou até impossibilitado.

Penso ser de extrema importância também ressaltar que, o professor quando está feliz consigo, sente-se realizado em sua atuação, tem amor pela profissão, com toda a certeza do mundo desempenhará um excelente trabalho, melhorando a cada dia sua atuação, crescendo profissionalmente e ajudando a formar nossas crianças como pessoas bem instruídas e capazes de sobreviver em nosso mundo atual.

O docente deve acima de tudo ter ciência da figura que ele representa na vida das crianças, principalmente nas séries iniciais. É uma imagem que nunca se apaga, sempre nos lembramos dos nossos primeiros professores com maior intensidade, com mais carinho, é uma relação muito mais afetiva, pois a criança enxerga a figura do professor como seu referencial, seu modelo, o detentor da sabedoria, enfim, é uma figura quase que divina para ela.

Quando o professor tem ciência do papel que desempenha, raramente irá provocar algum tipo de decepção em seus educandos, irá cada vez mais fixar esta imagem positiva e influenciará em muitas ações da criança que o usará como modelo a ser seguido, ou seja, se a professora fez é porque está certo fazer assim, é dessa forma. É uma posição extremamente delicada, porém se o educador estiver certo do que escolheu para profissão, com certeza será um ótimo professor e deixará marquinhas boas em muitas crianças.

REFERÊNCIAS

- ALVES, R. **A alegria de Ensinar**. São Paulo: Ars Poética, 1994.
- ANTUNES, I. **Aula de Português: Encontro & Interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANTUNES, I. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a educação infantil**. Disponível em < http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf> (acesso em 20/09/2013)
- CRAIDY, C. M. **O educador de todos os dias: convivendo com crianças de 0 a 6 anos**. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- FONSECA, J.J.S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.
- MINAYO, M.C.S. (Org.) **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, Vozes, 2001.
- PROPOSTA PEDAGÓGICA. Colégio Global de Umuarama, 2013.
- RIBEIRO, C.; MENDES, P.R. **As contribuições de Piaget e Vygotsky para a formação do professor (a) da educação infantil de 0 a 6 anos**. Belém: UNAMA, 2001.
- ROJO, Roxane. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania**. São Paulo: SEE: CENP, 2004.
- SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras aproximações**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011, 11ª Ed.
- SOARES, M. B. **Alfabetização e Letramento: Caminhos e Descaminhos**. Revista Pedagógica - UNESP. Artmed Editora: 2004.
- SOARES, Magda B. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2ª edição; Belo Horizonte, MG: Autêntica, 1998.
- TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino da gramática**. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2009
- VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Edição eletrônica disponível em <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/vigo.pdf> <acesso em 29/07/2013>
- Letramento e Alfabetização: as múltiplas facetas. 26ª Reunião da Anual as ANPED. GT Alfabetização, Leitura e Escrita. Poços de Caldas, 7 de outubro de 2003.

ANEXO

6. PROPOSTA PEDAGÓGICA CURRICULAR:

PROPOSTA
PEDAGÓGICA
EDUCAÇÃO
INFANTIL

FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A criança tem necessidade de desenvolver a Identidade e Autonomia pessoais. De um ser inicialmente dependente e sem conhecimento de si, a criança se constitui, durante o período da Educação Infantil, em um ser capaz de se cuidar, se relacionar e se comunicar por meio de diferentes sistemas simbólicos. Assim, com a finalidade de assegurar esse desenvolvimento, o professor precisa estar atento às necessidades das crianças nos aspectos relacionados ao seu desenvolvimento socioafetivo.

A identidade da criança é construída, de forma gradativa, por meio das interações sociais que ela vai desenvolvendo. De acordo com o Referencial Curricular Nacional pra a Educação infantil, "A maneira como cada um vê a si próprio depende também do modo como é visto pelos outros. O modo como os traços particulares de cada criança são recebidos pelo professor e pelo grupo em que se insere tem um grande impacto na formação de sua personalidade e de sua autoestima, já que sua identidade está em construção."

OBJETIVOS GERAIS

CRIANÇAS DE UM A TRÊS ANOS

Criar um ambiente de acolhimento que dê segurança e confiança às crianças, garantindo oportunidades para que sejam capazes de:

- Experimentar e utilizar os recursos de que dispõem para a satisfação de suas necessidades essenciais, expressando seus desejos, sentimentos, vontades e desagrados, e agindo com progressiva autonomia;
- Familiarizar-se com a imagem do próprio corpo, conhecendo progressivamente seus limites, sua unidade e as sensações que ele produz;
- Interessar-se progressivamente pelo cuidado com o próprio corpo, executando ações simples relacionadas à saúde e higiene;
- Brincar;
- Relacionar-se progressivamente com mais crianças, com seus professores e com demais profissionais da instituição, demonstrando suas necessidades e interesses.

CRIANÇAS DE QUATRO A CINCO ANOS

Para esta fase, os objetivos estabelecidos para a faixa etária de zero a três anos deverão ser aprofundados e ampliados, garantindo-se, ainda, oportunidades para que as crianças sejam capazes de:

- Ter uma imagem positiva de si, ampliando sua autoconfiança, identificando cada vez mais suas limitações e possibilidades, e agindo de acordo com elas;
- Identificar e enfrentar situações de conflitos, utilizando seus recursos pessoais, respeitando as outras crianças e adultos e exigindo reciprocidade;
- Valorizar ações de cooperação e solidariedade, desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração e compartilhando suas vivências;
- Brincar;
- Adotar hábitos de autocuidado, valorizando as atitudes relacionadas com a higiene, alimentação, conforto, segurança, proteção do corpo e cuidados com a aparência;
- Identificar e compreender a sua pertinência aos diversos grupos dos quais participam, respeitando suas regras básicas de convívio social e a diversidade que os compõe.

METODOLOGIA

O professor deve sempre propor atividades em que as crianças:

- Possam experimentar e utilizar recursos para expressarem seus desejos, sentimentos e ideias;
- Familiarizarem-se com a imagem do próprio corpo, conhecendo seus limites e sensações;
- Brinquem e se relacionem com outras crianças, professores e funcionários da escola, expressando suas necessidades e interesses;
- Ampliem sua autoestima e valorizem ações de cooperação e solidariedade;
- Tenham oportunidade de escolha (de parceiros, objetos, espaços) e de participação em pequenas tarefas cotidianas;
- Adquiram hábitos de auto-cuidado e de elaboração e respeito a regras básicas de convívio social;
- Resolvam situações-problema comuns do cotidiano, solicitando ou não o auxílio do adulto;
- Valorizem o diálogo como forma de lidar com os conflitos.

CONTEÚDOS CURRICULARES

- Participação na realização de pequenas tarefas, tendo em vista uma produção coletiva.
- Identificação progressiva de algumas singularidades próprias e das pessoas com as quais convive no seu cotidiano em situações de interação.
- Participação em situações de brincadeiras nas quais as crianças escolham os parceiros, os objetos, os temas, os espaços e os personagens.
- Participação em tarefas do cotidiano que envolvam ações de cooperação, solidariedade e ajuda na relação com os outros.
- Conhecimento, respeito e utilização de algumas regras de convivência em grupo e aquelas referentes ao uso dos materiais e do espaço, quando isso for pertinente.
- Valorização dos cuidados com os materiais de uso individual e coletivo.
- Expressão, manifestação e controle progressivo de suas necessidades, desejos e sentimentos em situações cotidianas.
- Iniciativa para resolver pequenos problemas do cotidiano, pedindo ajuda se necessário.
- Valorização do diálogo como forma de lidar com os conflitos.
- Respeito às características pessoais relacionadas ao gênero, etnia, peso, estatura, etc.
- Valorização do conhecimento cultural, da troca de informações e do trabalho cooperativo.

AVALIAÇÃO:

A avaliação é realizada por trimestre em forma de parecer pedagógico.

A avaliação é contínua e sistemática, considerando a bagagem do aluno, suas potencialidades, permitindo deste modo a construção do conhecimento.

CONHECIMENTO DE MUNDO: MOVIMENTO

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O movimento é uma importante dimensão do desenvolvimento e da cultura humanos e, em especial, do desenvolvimento infantil. As crianças, desde que nascem, movimentam-se, apropriando-se do controle e da interação do seu próprio corpo com o mundo. Ao movimentarem-se, elas expressam sentimentos, emoções e pensamentos, por meio de gestos, de expressões, de seu tônus e de diferentes posturas corporais.

Portanto, quanto mais rico e desafiador for esse ambiente, mais ele possibilitará às crianças a ampliação do conhecimento acerca de si mesmas, das outras e do meio em que vivem. Movimento e expressividade são fundamentais inclusive na construção da identidade.

As práticas relativas ao Movimento exploram, além das capacidades físicas das crianças, o pensamento, a criatividade, a resolução de problemas, a criticidade e as relações de tempo e espaço, tendo como pressuposto a criança por inteiro, sem dicotomizar corpo e pensamento.

OBJETIVOS GERAIS

CRIANÇAS DE UM A TRÊS ANOS

A prática educativa deve se organizar de forma a que as crianças desenvolvam as seguintes capacidades:

- Familiarizar-se com a imagem do próprio corpo;
- Explorar as possibilidades de gestos e ritmos corporais para expressarem-se nas brincadeiras e nas demais situações de interação;
- Deslocar-se com destreza progressiva no espaço ao andar, correr, pular etc., desenvolvendo atitude de confiança nas próprias capacidades motoras;
- Explorar e utilizar os movimentos de preensão, encaixe, lançamento etc., para o uso de objetos diversos.

CRIANÇAS DE QUATRO A CINCO ANOS

Para esta fase, os objetivos estabelecidos para a faixa etária de zero a três anos deverão ser aprofundados e ampliados, garantindo-se, ainda, oportunidades para que as crianças sejam capazes de:

- Ampliar as possibilidades expressivas do próprio movimento, utilizando gestos diversos e o ritmo corporal nas suas brincadeiras, danças, jogos e demais situações de interação;
- Explorar diferentes qualidades e dinâmicas do movimento, como força, velocidade, resistência e flexibilidade, conhecendo gradativamente os limites e as potencialidades de seu corpo;
- Controlar gradualmente o próprio movimento, aperfeiçoando seus recursos de deslocamento e ajustando suas habilidades motoras para utilização em jogos, brincadeiras, danças e demais situações;
- Utilizar os movimentos de apreensão, encaixe, lançamento etc., para ampliar suas possibilidades de manuseio dos diferentes materiais e objetos;
- Apropriar-se progressivamente da imagem global de seu corpo, conhecendo e identificando seus segmentos e elementos e desenvolvendo cada vez mais uma atitude de interesse e cuidado com o próprio corpo.

METODOLOGIA

Cabe ao professor incluir no cotidiano educativo:

- Jogos, brincadeiras e canções das nossas tradições culturais;
- Desafios motores;
- Modalidades expressivas, como a dança, a dramatização (teatro);
- Experiências de articulação entre as expressões corporal, sonora, musical e plástica.

CONTEÚDOS CURRICULARES

EXPRESSIVIDADE

- Participação em situações de brincadeiras que envolvam a expressão corporal.
- Percepção das sensações, limites, sinais vitais, potencialidade e integridade do próprio corpo.
- Utilização expressa e intencional do movimento nas situações cotidianas e em brincadeiras.
- Percepção de estruturas rítmicas para expressarem-se corporalmente, por meio de danças, brincadeiras e de outros movimentos.

EQUILÍBRIO E COORDENAÇÃO

- Identificação progressiva de algumas singularidades do próprio corpo.
- Utilização de recursos de deslocamento e das habilidades de força, velocidade, resistência e flexibilidade nos jogos e brincadeiras dos quais participa.
- Participação em brincadeiras e jogos que envolvam correr, subir, descer, escorregar, pendurar-se, movimentar-se, dançar, etc., para ampliar gradualmente o conhecimento e o controle sobre o corpo e o movimento.
- Manipulação de materiais, objetos e brinquedos diversos para o aperfeiçoamento de suas habilidades manuais.

AVALIAÇÃO:

A avaliação é realizada por trimestre em forma de parecer pedagógico.

A avaliação é contínua e sistemática, considerando a bagagem do aluno, suas potencialidades, permitindo deste modo a construção do conhecimento.

CONHECIMENTO DE MUNDO: MÚSICA

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Música é uma linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos. É na articulação das propriedades formadoras do som – altura, duração, timbre e intensidade – que surge a música. De acordo com o RCN, o trabalho com a música deve respeitar o nível de percepção e desenvolvimento das crianças em cada fase, bem como as diferenças socioculturais.

Com base nesses dados, é importante que o professor insira no cotidiano escolar diversas situações para o desenvolvimento das capacidades de a criança ouvir e perceber diferentes gêneros, estilos e ritmos musicais, cuidando para não limitá-la somente ao contato com o repertório dito infantil ou com o repertório presente no rádio e na televisão. Além disso, o professor deve criar situações que oportunizem à criança brincar, perceber e expressar sensações, sentimentos e pensamentos em relação ao que a música comunica.

OBJETIVOS GERAIS

CRIANÇAS DE UM A TRÊS ANOS

O trabalho com Música deve se organizar de forma a que as crianças desenvolvam as seguintes capacidades:

- Ouvir, perceber e discriminar eventos sonoros diversos, fontes sonoras e produções musicais;
- Brincar com a música, imitar, inventar e reproduzir criações musicais.

CRIANÇAS DE QUATRO A CINCO ANOS

Para esta fase, os objetivos estabelecidos para a faixa etária de zero a três anos deverão ser aprofundados e ampliados, garantindo-se, ainda, oportunidades para que as crianças sejam capazes de:

- Explorar e identificar elementos da música para se expressar, interagir com os outros e ampliar seu conhecimento do mundo;
- Perceber e expressar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio de improvisações, composições e interpretações musicais.

METODOLOGIA

É importante que o professor insira no cotidiano escolar, diversas situações para o desenvolvimento das capacidades de a criança ouvir e perceber diferentes gêneros, estilos e ritmos musicais, e ainda:

- Propor diversas músicas que para serem apreciadas e trabalhadas;
- Criar situações que oportunizem à criança brincar, perceber e expressar sensações, sentimentos e pensamentos em relação ao que a música comunica;
- Apresentar músicas inéditas e músicas do repertório infantil, canções folclóricas, brinquedos cantados, ritmos diversos, diferentes gêneros musicais presentes em todos os contextos.

CONTEÚDOS CURRICULARES

O FAZER MUSICAL

- Participação em jogos e brincadeiras que envolvam música.
- Produção de diferentes sons por meio de improvisação.

APRECIÇÃO MUSICAL

- Conhecimento e participação em canções.
- Apreciação de diferentes fontes sonoras.
- Conhecimento de diferentes instrumentos musicais.

AVALIAÇÃO:

A avaliação é realizada por trimestre em forma de parecer pedagógico.

A avaliação é contínua e sistemática, considerando a bagagem do aluno, suas potencialidades, permitindo deste modo a construção do conhecimento.

CONHECIMENTO DE MUNDO: ARTES VISUAIS

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

As Artes Visuais são linguagens que estão presentes no cotidiano da vida infantil. Em muitas propostas, a prática de Artes Visuais é entendida como mero passatempo, destituída de significados. No entanto, ao rabiscar, desenhar, pintar, colar, etc., a criança pode se expressar, comunicar e atribuir sentido às sensações, sentimentos, pensamentos e à realidade.

As atividades em Artes Visuais indicam às crianças as possibilidades estéticas, de fruição, transformação e criação.

Esse eixo deve trabalhar com a alfabetização estética e com a educação dos sentidos, por meio do conhecimento artístico (produto cultural e histórico; diversidade de concepções; artistas e artesãos), da apreciação e da produção artística.

A educação dos sentidos se dá pelo contato ativo e crítico com as linguagens artísticas, por meio da exploração de objetos, imagens e outros que levem a criança a produzir e apreciar as Artes Visuais. Não basta apenas mostrar às crianças uma obra de arte, supondo que com isso seus sentidos estarão “formados”. O olhar deve ser estimulado e instigado para que a criança perceba cada vez mais, o significado da produção artística.

O trabalho com o conhecimento artístico deve propiciar à criança oportunidades para que conheça os aspectos mais significativos da cultura e suas diversas manifestações, adquirindo o domínio dos conteúdos necessários à apreciação e produção artística, bem como o conhecimento da história das Artes, seus elementos, técnicas e gêneros, por meio da exploração sobre esses conteúdos.

A apreciação em Artes é o trabalho de observar atentamente imagens, sons, movimentos e representações, indagando, questionando e, assim, aprendendo a ver mais do que a simples aparência. Produzindo trabalhos artísticos e conhecendo a produção de outras culturas, a criança poderá compreender a diversidade de valores que orientam os diferentes modos de pensar e agir.

Lembrando que, nessa etapa de escolaridade, a criança pode estar fazendo os primeiros contatos com as Artes, deve-se valorizar seu trabalho, ressaltando sempre os seus avanços, tanto durante o desenvolvimento das atividades como nos seus registros finais. Não podem ser estabelecidos critérios de julgamento a respeito da produção da criança. Não existe bonito ou feio. O que existe é a percepção de como cada criança está usando os conteúdos que aprendeu na sua produção artística e apreciação artística.

OBJETIVOS GERAIS

CRIANÇAS DE UM A TRÊS ANOS

A instituição deve organizar sua prática em torno da aprendizagem em arte, garantindo oportunidades para que as crianças sejam capazes de:

- Ampliar o conhecimento de mundo que possuem, manipulando diferentes objetos e materiais, explorando suas características, propriedades e possibilidades de manuseio e entrando em contato com formas diversas de expressão artística;
- Utilizar diversos materiais gráficos e plásticos sobre diferentes superfícies para ampliar suas possibilidades de expressão e comunicação.

CRIANÇAS DE QUATRO A CINCO ANOS

Para esta fase, os objetivos estabelecidos para a faixa etária de zero a três anos deverão ser aprofundados e ampliados, garantindo-se, ainda, oportunidades para que as crianças sejam capazes de:

- Interessar-se pelas próprias produções, pelas de outras crianças e pelas diversas obras artísticas (regionais, nacionais ou internacionais) com as quais entrem em contato, ampliando seu conhecimento do mundo e da cultura;
- Produzir trabalhos de arte, utilizando a linguagem do desenho, da pintura, da modelagem, da colagem, da construção, desenvolvendo o gosto, o cuidado e o respeito pelo processo de produção e criação.

METODOLOGIA

O professor poderá trabalhar separada ou integradamente as Artes Visuais com as diferentes linguagens artísticas (a Música, o Teatro, a Dança; esses dois últimos considerados no eixo Movimento). Afinal, todos os eixos se integram, seja o relativo ao âmbito Conhecimento de Mundo ou ao âmbito Formação Pessoal.

- O professor deve criar situações de questionamentos importantes a serem feitos para propiciar a ampliação do olhar na construção de conhecimentos significativos em Artes, tais como: "O que é isso?", "Como foi feito?", "Quem fez isso?", "Como?", "Onde?", "Quando?", "Você já viu algo parecido com isso?", "Vamos fazer a mesma pose desta imagem?", entre outros.
- Propiciar situações que permitam à criança criar suas próprias produções através de pinturas, canções, confecção de fantoches, dança;
- Realizar trabalhos contínuos de exploração de materiais, técnicas, imagens, etc.

CONTEÚDOS CURRICULARES

O FAZER ARTÍSTICO

- Criação de desenhos, pinturas e colagens.
- Valorização das próprias produções, das de outras crianças e das produções de arte em geral.
- Respeito e cuidado com os objetos produzidos individualmente e em grupo.
- Utilização de alguns procedimentos necessários para desenhar, pintar e modelar.
- Aprofundamento e aplicabilidade das possibilidades oferecidas pelos diversos materiais e instrumentos necessários para o fazer artístico.

APRECIÇÃO EM ARTES VISUAIS

- Ampliação do repertório imagético para o conhecimento de diferentes representações gráficas e plásticas.
- Observação e identificação de imagens diversas.
- Leitura de obras de arte a partir da observação, narração, descrição e interpretação de imagens e objetos.
- Conhecimento da diversidade de técnicas, como desenhos, pinturas, esculturas, construções, fotografias, colagem, ilustrações, cinema, etc.
- Apreciação das Artes Visuais e estabelecimento de correlação com as experiências pessoais.
- Apreciação das produções artísticas divulgadas socialmente, das suas produções e das de outras crianças, por meio da observação e leitura de alguns elementos da linguagem plástica.

AVALIAÇÃO:

A avaliação é realizada por trimestre em forma de parecer pedagógico.

A avaliação é contínua e sistemática, considerando a bagagem do aluno, suas potencialidades, permitindo deste modo a construção do conhecimento.

CONHECIMENTO DE MUNDO: NATUREZA E SOCIEDADE

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esse eixo trata da interação da criança com o meio natural e social, respeitando diferenças, especificidades, abordagens e enfoques do campo das Ciências Humana e Naturais.

O trabalho com esse eixo deve propiciar experiências que possibilitem uma aproximação ao conhecimento das diversas formas de representação e explicação do mundo social e natural, para que as crianças possam estabelecer, progressivamente, a diferenciação entre as explicações do senso comum e do conhecimento científico.

As crianças, desde o nascimento, iniciam o processo de reconhecimento, de exame do seu entorno. Inicialmente, elas conseguem informações a partir das suas percepções e sensações; logo em seguida, descobrem relações entre os eventos deste mundo que estão conhecendo e desenvolvem conceitos sobre ele. Mais do que uma característica natural do desenvolvimento humano, essas transformações estão relacionadas à aculturação e inserção social, próprias do ser humano.

O processo de aprendizagem sobre Natureza e Sociedade pode ser visto como uma ponte entre a exploração e interpretação pessoal do mundo e a compreensão dos conceitos científicos, possibilitando que adultos e crianças ampliem seus entendimentos e desafiem suas formas de ver o mundo.

As experiências levarão o aluno a compreender as mudanças, semelhanças, diferenças e permanências ao longo do tempo ou na comparação entre diferentes momentos da História, entendendo que os homens interferem no mundo em que vivem, aqui, também é possível que os alunos percebam as transformações tecnológicas que ocorrem nos transportes, nos meios de comunicação e nos instrumentos cotidianos (eletrodomésticos, ferramentas, utensílios); conseqüentemente, as transformações que ocorreram e ocorrem no modo de viver das pessoas em tempo e espaços diferentes.

OBJETIVO GERAL

CRIANÇAS DE UM A TRÊS ANOS

A ação educativa deve se organizar para que as crianças desenvolvam as seguintes capacidades:

- Explorar o ambiente, para que possa se relacionar com pessoas;

- Estabelecer contato com pequenos animais, com plantas e com objetos diversos, manifestando curiosidade e interesse.

CRIANÇAS DE QUATRO A CINCO ANOS

Para esta fase, os objetivos estabelecidos para a faixa etária de zero a três anos deverão ser aprofundados e ampliados.

- Proporcionar espaço para que a criança se interesse e demonstre curiosidade pelo mundo social e natural, formulando perguntas, imaginando soluções para compreendê-lo, manifestando opiniões próprias sobre os acontecimentos, buscando informações e confrontando idéias;
- Levar a criança a estabelecer algumas relações entre o modo de vida característico de seu grupo social e de outros grupos;
- Possibilitar algumas relações entre o meio ambiente e as formas de vida que ali se estabelecem, valorizando sua importância para a preservação das espécies e para a qualidade da vida humana.

METODOLOGIA

É necessário que o professor intervenha na intenção de que as crianças formulem perguntas, confrontem ideias, busquem soluções para que, posterior e gradativamente, possam compará-las com aquelas que a Ciências propõem e, ainda, possam explorar e estabelecer relações com o ambiente e as diferentes formas de vida.

- Aprender sobre Natureza e Sociedade requer uma investigação ativa por parte das crianças. Isso implica o professor não ocupar muito tempo falando e explicando questões para as crianças, mas sim, criar oportunidades para que eles façam suas próprias descobertas.
- É possível e necessário ampliar as capacidades de observação das crianças. Para isso, pode-se fazer uso de alguns instrumentos simples, como lentes de aumento, copo com água, estetoscópio, imãs, gravadores, recipientes diferentes do tamanho e do material.
- Experiências podem ser aproveitadas e devem ser criadas com a finalidade de sistematizar a educação em relação à esse eixo. Além de observar e apreciar a natureza, é importante desenvolver atividades que permitam às crianças acompanharem as transformações inerentes a ela e as alterações decorrentes de modificações provocadas pelas suas ações, ou seja, pela ação humana. Passeios, demonstrações, criação de terrários e de pequenas plantações, exercícios

culinários, exposições e o registro dessas atividades todas são estratégias importantes.

- Por meio de brincadeiras de faz de conta (jogo de papéis), fazendo uso de diferentes objetos e acessórios, as crianças podem entender as diferentes formas de organização e de relações sociais. Mas, para isso, será preciso que estejam "acompanhados por um adulto que proporciona diferentes contextos e oportunidades de ampliar conhecimentos, que auxilia e alimenta essas atividades, (assim) a brincadeira ganha qualidade, plasticidade e expressividade notáveis, terreno fértil do qual se alimenta a própria criatividade.", segundo Carvalho, Klisys e Augusto (2006) p. 32.
- É importante a utilização de diferentes fontes documentais de épocas distintas (fotografias, filmes, gravuras, esculturas, quadros, peças de vestuário, utensílios domésticos, instrumentos de trabalho, meios de comunicação, relatos orais, documentos oficiais – registros de nascimento, carteiras de vacina, carteiras de identidade, carteiras de trabalho, etc.) na análise de aspectos do presente e do passado, sobre as inúmeras relações existentes na sociedade (familiares, trabalhistas, econômicas, culturais, éticas, de poder, etc.) e como estas interferem na constituição da sua história pessoal, das outras crianças e dos espaços coletivos.
- As crianças devem participar de construção de regras de convivência, sendo importante o professor enfatizar o respeito e a compreensão dessas regras.
- Trabalhar com músicas, histórias, contos, fábulas, poesias, etc. também permitem o entendimento das noções de tempo e espaço pelas crianças.
- Marcar os eventos da rotina diária e semanal na instituição escolar por meio de símbolos em um quadro e de canções é uma forma de registrar e de estabelecer relações de acontecimentos no tempo, tendo como referência anterioridade, posteridade e simultaneidade.

CONTEÚDOS CURRICULARES

ORGANIZAÇÃO DOS GRUPOS NO SEU MODO DE SER, VIVER E TRABALHAR

- Participação em brincadeiras relacionadas às tradições culturais de outras sociedades.
- Observação de semelhanças e diferenças entre o cotidiano de sua cultura e o de outras culturas (alimentação, vestimenta, moradia, trabalho, etc.)

- Conhecimento de algumas propriedades de objetos produzidos em diferentes épocas e lugares.

OS LUGARES E SUAS PAISAGENS

- Observação de semelhanças e diferenças entre paisagens de diversos lugares e épocas.
- Leitura de imagens que retratam paisagens diversas.

OS SERES VIVOS

- Valorização de atitudes relacionadas à saúde e ao bem-estar individual e coletivo.
- Conhecimento de algumas características de animais e plantas de diferentes ecossistemas.
- Valorização da vida nas situações que impliquem cuidados prestados a animais e plantas.
- Percepção dos cuidados necessários à preservação da vida e do ambiente.
- Participação em pesquisas sobre diferentes assuntos.
- Estabelecimento de algumas relações entre diferentes espécies de seres vivos, suas características e necessidades vitais.

OS FENÔMENOS DA NATUREZA

- Estabelecimento de relações entre os elementos e os fenômenos da natureza, identificando sua ação sobre o meio ambiente.

AVALIAÇÃO:

A avaliação é realizada por trimestre em forma de parecer pedagógico.

A avaliação é contínua e sistemática, considerando a bagagem do aluno, suas potencialidades, permitindo deste modo a construção do conhecimento.

CONHECIMENTO DE MUNDO: MATEMÁTICA

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O conhecimento matemático (contagem, relações de quantidade, relações espaciais, propriedades geométricas, medições, etc.) é construído pelas crianças desde suas relações sociais iniciais na cultura da qual participa.

A apropriação do conhecimento matemático não se circunscreve à aprendizagem de técnicas e cálculos. Está permeada pela oralidade, que requer o uso da linguagem materna para a efetiva comunicação do raciocínio lógico-matemático empreendido pela criança (falar, ouvir, ler, escrever, representar). Segundo Smole e Diniz (2001) a língua materna, em nosso caso a língua portuguesa, serve como meio entre o pensamento matemático e suas representações, estabelecendo conexões entre idéia e palavra, entre escrita e compreensão, ou seja, propiciando a apropriação.

A educação matemática, nessa fase de escolaridade das crianças, tem como estratégias principais o jogo e a resolução de problemas. Essas estratégias, principalmente o jogo, possibilitam a internalização dos conhecimentos matemáticos.

A ideia de que o conhecimento matemático na Educação Infantil se adquire por meio de atividades lúdicas é verdadeira, desde que haja planejamento do professor, a fim de que os objetivos predeterminados sejam alcançados, por meio das inúmeras situações de jogos de faz de conta (jogos de papéis, com situações de compra e venda, por exemplo) e do uso dos jogos de regras (tabuleiro – trilha, dominó, memória, etc. – ou “de rua” – boliche, amarelinha, caçador, etc.).

As problematizações que envolvem números, medidas e aspectos espaciais devem ser elaboradas e apresentadas às crianças de forma significativa. Para tal, é necessário que o professor planeje situações de troca em sala de aula, por meio da formulação de perguntas, da verbalização de procedimentos e/ou do uso de formas de representação condizentes com as possibilidades das crianças.

A intencionalidade nas intervenções do professor permitirá à criança fazer descobertas; estabelecer comparações; organizar os elementos ao seu redor e, ao mesmo tempo, organizar seu pensamento; situar-se e localizar-se espacialmente, expondo e justificando suas soluções.

Para o trabalho com a resolução de problemas, as situações devem ser planejadas e contextualizadas, para que possibilitem o uso dos conhecimentos prévios da criança, de diferentes estratégias de solução, de diferentes formas de representação (desenhos figurativos; desenhos de marcas, sinalizadores, como, por exemplo, bolinhas,

NRE de Umuarama 42
Parecer Favorável

risquinhos; desenhos esquemáticos e gráficos) e comunicação, que justifiquem a busca e a produção de novos conhecimentos. Cabe ao professor incentivar a criança a utilizar a forma mais significativa em determinado contexto e de proporcionar momentos de elaboração e sistematização do conhecimento assimilado.

OBJETIVOS GERAIS

CRIANÇAS DE UM A TRÊS ANOS

A abordagem da Matemática na educação infantil tem como finalidade proporcionar oportunidades para que as crianças desenvolvam a capacidade de:

- Estabelecer aproximações a algumas noções matemáticas presentes no seu cotidiano, como contagem, relações espaciais etc.

CRIANÇAS DE QUATRO A CINCO ANOS

Para esta fase, o objetivo é aprofundar e ampliar o trabalho para a faixa etária de um a três, garantindo, ainda, oportunidades para que sejam capazes de:

- Reconhecer e valorizar os números, as operações numéricas, as contagens orais e as noções espaciais como ferramentas necessárias no seu cotidiano;
- Comunicar idéias matemáticas, hipóteses, processos utilizados e resultados encontrados em situações-problema relativas a quantidades, espaço físico e medida, utilizando a linguagem oral e a linguagem matemática;
- Ter confiança em suas próprias estratégias e na sua capacidade para lidar com situações matemáticas novas, utilizando seus conhecimentos prévios.

METODOLOGIA

O desenvolvimento do trabalho nessa área requer do professor a compreensão de que:

- A criança, no seu dia a dia, está o tempo todo tendo experiências sociais, nas quais estão implícitas ideias matemáticas;
- O encaminhamento metodológico escolhido é tão importante quanto os conteúdos a serem trabalhados na educação matemática. As crianças devem, inicialmente, ter experiências com objetos e situações concretas, com materiais manipulativos, que já se constituem em formas de representação do real, mas que devem anteceder as formas de representação gráficas, como o desenho, a escrita em linguagem materna e a escrita em linguagem matemática, que constituem formas mais abstratas de representação. Essa abordagem prática pode evitar que as crianças sintam que a matemática é algo estranho às suas vidas;

- É importante que as crianças percebam a presença dos números na nossa sociedade, enquanto símbolos específicos que são diferentes das letras, têm outra função, ou melhor, funções, como as de: localização (endereço); identificação (placas, telefone), ordenação (andar do apartamento); quantificação (total de talheres);
- Assim como a escrita, a Matemática é um conhecimento de uso social. Muitos são os textos que se relacionam com a organização da rotina escolar, com a nossa necessidade de acompanhamento da passagem do tempo. Tais textos, estando presentes nas salas de Educação Infantil, proporcionam às crianças possibilidades de irem compreendendo suas funções e a utilizá-los em situações significativas. A presença desses textos em sala favorecerá que elas formulem, confrontem e reformulem hipóteses;
- Noções matemáticas devem ser incorporadas sistematicamente a uma grande variedade de atividades que ocorrem no cotidiano da sala de aula, nas quais as crianças lidem com quantidades, noções de números, medidas e Geometria: na hora do lanche, da chamada, no preparo das atividades, entre outras;
- Para as crianças que já participam das discussões orais, é importante que o professor proponha a resolução de problemas no coletivo, pois, ao assumir o papel de escriba das crianças, ele formaliza as respostas validadas pela turma, organizando um texto único, incentivando as crianças a participarem, dando suas opiniões e, a partir destas, cada aluno poderá escolher qual representação simbólica utilizará: a escrita, a pictórica, a numérica ou, ainda, a combinação entre elas;
- Cada modo de representação escolhido para o registro tem funções próprias. Nas atividades de resolução de problemas, o desenho pode indicar como as crianças interpretaram os dados apresentados na situação-problema e como a solucionaram. Em termos de raciocínio matemático, não há diferenças se a escolha for pelo desenho figurativo ou esquemático, podendo ficar de acordo com a preferência da criança. O registro escrito pode, também, revelar a solução encontrada e qual foi o processo de resolução escolhido – individual ou coletivamente – pelas crianças. Quando o texto coletivo for assumido pelo professor, é fundamental que ele considere a participação de todos. As principais finalidades de se construir um texto desse modo são: recuperar a sequência, direcionar perguntas e orientar as crianças sobre o que é elaborar um texto. Durante a sua realização, deve-se promover com as crianças uma discussão oral

- sobre as diferentes soluções e as vantagens e desvantagens de tais soluções no processo de resolver as situações-problema;
- Os conceitos matemáticos são construídos gradativamente pela criança, partindo de algumas noções preliminares, como quantidade, forma e tamanho. O professor, levando em conta a compreensão das crianças nessa área, pode informar sobre a possibilidade da substituição das palavras por sinais específicos, propiciando a compreensão no uso da linguagem matemática. É fundamental que, desde as primeiras experiências escolares, as crianças percebam que aprender uma linguagem, especialmente a matemática, não é aprender inúmeras regras sem sentido, mas adquirir um nível de competência comunicativa e de pensamento que possibilite utilizar essa linguagem de forma adequada nas mais diversas situações;
 - Antes de a criança se deparar com operações numéricas convencionais – adição, subtração e divisão –, ela lida no cotidiano com as noções de juntar (aumento), tirar (diminuição) e repartir (distribuição) e, para que a apropriação desses conteúdos seja significativa, é importante que se trabalhe com várias atividades concretas e/ou práticas, envolvendo composição, ajuntamento, justaposição, decomposição, separação, comparação, distribuição e repartição;
 - Registros na forma de gráficos, que podem ser propostos a partir de várias situações do cotidiano da sala de aula, são importantes. Para isso, precisamos fazer um levantamento de dados, elaborar tabelas e realizar a representação gráfica em si. Inicialmente, esta pode ser tridimensional, utilizando-se blocos ou peças de madeira para representar cada item, por exemplo. Depois, faz-se a representação bidimensional, em papel, no quadro de giz, no livro do aluno, etc. Várias situações são oportunas para a criação de gráficos: resultados de jogos, pesquisas de preferências, votações, etc;
 - Noções de medida podem ser trabalhadas com marcadores não convencionais e, em seguida, com os convencionais. Em relação à noção de tempo, o calendário permite aos alunos que percebam gradualmente sua passagem; identifiquem gradualmente os nomes dos dias da semana e dos meses do ano na sua ordem de sucessão; localizem determinadas datas; identifiquem o dia de hoje, ontem e amanhã; observem o número de dias dos meses; registrem datas completas (dia, mês, ano); identifiquem os números.

CONTEÚDOS CURRICULARES

NÚMEROS E SISTEMA DE NUMERAÇÃO

- Participação em atividades que envolvam a contagem, identificação de números e a ideia de inclusão.
- Comunicação de quantidades, utilizando a linguagem oral, a notação numérica e/ou registros não convencionais.
- Identificação de números nos diferentes contextos em que se apresentam.
- Participação em jogos.
- Registro de jogos por meio de desenho e de escrita.
- Relação entre um número e sua respectiva quantidade.
- Participação em atividades que envolvam a ideia de estimativa.
- Comparação de escritas numéricas, identificando algumas regularidades.
- Leitura e registro de escritas numéricas.
- Identificação de um número em uma série, explicitando a noção de sucessor e antecessor.

GRANDEZAS E MEDIDAS

- Exploração de diferentes procedimentos para comparar grandezas.
- Ampliação do vocabulário, no que se refere às grandezas: grande/pequeno, maior/menor, etc.

ESPAÇO E FORMA

- Participação em atividades que envolvam as seguintes noções: aberto, fechado; contínuo, descontínuo; fora, dentro; domínio, fronteira; todo, parte; em frente, atrás; acima, abaixo.
- Explorações espaciais, por meio de discriminação e memória visuais e decomposição de campo.
- Representação da posição de pessoas e objetos em uma cena, empregando vocabulário pertinente para identificá-los nessa ou em outras situações em que se faça necessário.

AVALIAÇÃO:

A avaliação é realizada por trimestre em forma de parecer pedagógico.

A avaliação é contínua e sistemática, considerando a bagagem do aluno, suas potencialidades, permitindo deste modo a construção do conhecimento.

CONHECIMENTO DE MUNDO: LINGUAGEM ORAL E ESCRITA

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

É por parte da linguagem que nos constituímos como pessoas no mundo. Desde os primeiros anos de vida, no contexto familiar e escolar, a criança vai aprimorando sua competência em oralidade para, aos poucos, ir se inserindo no universo da linguagem escrita. O aprendizado da linguagem oral e escrita é um dos elementos importantes para as crianças ampliarem suas possibilidades de inserção e de participação nas diversas práticas sociais humanas. Para isso é essencial a promoção de experiências significativas para essa aprendizagem. Por meio da reflexão sobre a linguagem se dá a construção de instrumentos que permitem ao sujeito desenvolver sua competência discursiva para falar, escutar, ler e escrever nas diversas situações da interação.

Portanto, a linguagem, por ser de natureza social, tem um caráter essencialmente dialógico, interacional. A linguagem contribui para a formação do sujeito na sua interação com o outro, na construção de muitos conhecimentos e no desenvolvimento do pensamento.

Pesquisas realizadas nas últimas décadas, baseadas na análise de produção das crianças e nas práticas correntes, têm apontado novas direções no que se refere ao ensino e à aprendizagem da linguagem oral e escrita. Ao considerarem as crianças como cidadãos ativos na construção do conhecimento e não receptores passivos, há uma transformação substancial na forma de compreender como elas aprendem a falar, a ler e a escrever.

O desenvolvimento da linguagem infantil é dependente da interação com o adulto. Desse modo, é importante que, durante as atividades, no cotidiano escolar, as crianças interajam umas com as outras e com o professor: conversem, brinquem, joguem, cantem. O conhecimento linguístico vai se construindo desde o nascimento, nas trocas dialógicas e partilhadas com o adulto.

É importante dar oportunidade à criança de ampliar suas capacidades de comunicação oral por meio de conversas, discussões, comentários, relatos, escuta e canto de músicas, escuta e reconto de histórias, jogos e brincadeiras, uma vez que da qualidade das experiências orais depende, em grande parte, seu sucesso no processo de aquisição da escrita.

Aprender a ler e a escrever é apropriar-se do código linguístico-gráfico para tornar-se de fato um usuário da leitura e da escrita, porque essas práticas são instrumentos básicos para o ingresso e a participação na sociedade letrada, são

ferramentas para a compreensão da sociedade e para a comunicação entre homens e mulheres, enfim, a chave para a apropriação dos saberes já conquistados pela humanidade.

Essa aprendizagem abrange dois grandes aspectos: conhecimentos acerca do funcionamento do sistema de representação alfabética e conhecimentos sobre a linguagem que se usa para escrever. Ou seja, para aprender a escrever, os alunos precisam compreender o que escreverão e como o farão.

Para isso, é preciso propiciar vivências variadas, apresentar ao aluno o mundo letrado, em que tenha oportunidade de experimentar e entender a função de cada gênero textual em sua vida, mesmo não sabendo ainda grafar convencionalmente as palavras. Essa vivência leva o aluno a formular hipóteses sobre a escrita, confrontando-as, pensando na sua organização, no que representa e para que serve.

Portanto, essas vivências – as atividades – não podem privilegiar meramente o exercício da coordenação motora, da discriminação visual, da memória auditiva, etc., pois essas habilidades são, habitualmente, desenvolvidas por meio de cópias de vogais e consoantes, uma de cada vez, para que as crianças relacionem som e escrita, levando-as a memorizarem as associações realizadas. Esses exercícios certamente não levarão as crianças a entenderem o que a escrita representa e como é representada. Portanto, essa forma de encaminhamento não oferece aos alunos elementos suficientes e necessários para garantir a construção da língua escrita.

Por outro lado, se o professor considerar o fato de que a criança possui conhecimentos a respeito da linguagem escrita, poderá propor atividades desafiadoras para seus alunos refletirem sobre esse sistema de representação. Na organização dessas atividades, deverá considerar as situações reais de uso da língua escrita, favorecendo a participação das crianças em atos sociais em que a escrita sirva para fins específicos. São essas interações que possibilitam à criança a elaboração de hipóteses a respeito da representação escrita, e tais hipóteses vão evoluindo: a cada momento que a criança se depara com uma atividade desafiadora, o conhecimento por ela já elaborado entrará em desequilíbrio, necessitando, assim, ser reelaborado para, então, poder ser acomodado novamente.

O trabalho com esse eixo pressupõe um enfoque textual da língua. Ou seja, tem como pressuposto o fato de que significado e coerência só podem ser encontrados em um texto completo, contextualizado. Assim, é imprescindível que as crianças sejam confrontadas com textos completos, que circulem em portadores sociais autênticos e em situações reais de uso. É preciso ressaltar que um texto não se define por sua extensão:

texto é todo trecho falado ou escrito que constitui um todo coerente em uma determinada situação discursiva e em um determinado contexto.

É bastante provável que as crianças já se mostrem capazes de realizar leituras desses textos. Isso é possível porque alguns deles vêm acompanhados de imagens ou de indicadores textuais que auxiliam a criança a realizar essa leitura, ainda que não sejam capazes de decodificar completamente, pois conhecem apenas algumas letras e/ou os símbolos de determinado produto ou marca, como, por exemplo, a logomarca de produtos de uso cotidiano. A consideração essencial, aqui, diz respeito ao fato de que as crianças podem ler e aprender a ler mesmo antes de ler as letras, pois ler é compreender significados presentes em um texto e compreender é um ato mental.

Para Curto (200) "Não podemos compreender, se não lemos de forma ativa: antecipando interpretações, reconhecendo significados, identificando dúvidas, erros e incompreensões no processo de leitura. Conseguir esta atividade mental do aluno que lê é imprescindível".

Nesse processo de aquisição da leitura, o aluno desenvolve várias estratégias que são aprimoradas sempre que se depara com um texto que lhe seja interessante. Diante desses textos, utilizam estratégias que não se restringem à decodificação: seleção, antecipação, inferência e verificação. O fato de serem leitores não convencionais faz com que usem informações parciais sobre o conteúdo e a configuração do texto, entre outros conhecimentos de que dispõem para atribuir sentido ao que está escrito.

A abordagem na qual se baseiam as proposições relativas ao eixo Linguagem Oral e Escrita considera que o aluno "brinca" de ler e escrever aprende a ler e a escrever e, por último, passa a se ocupar das questões ortográficas da linguagem escrita. Aprende-se a ler lendo e aprende-se escrever escrevendo. Segundo Cagliari (1998) "essa prática permite que o aluno passe da habilidade que tem como falante nativo, de produzir textos orais, para a habilidade de produzir textos escritos".

É importante que, na sistematização do trabalho com a linguagem escrita, o professor ofereça situações nas quais a criança tenha contato com a leitura de diferentes textos. O trabalho com o texto proporciona a observação e a análise, consciente e gradativa, das características formais da linguagem. Por meio dessa leitura, as crianças elaboram uma série de ideias e hipóteses provisórias, antes de compreenderem o sistema escrito em toda a sua complexidade.

Uma criança, antes mesmo de saber grafar convencionalmente um texto, é capaz de produzi-lo, seja no plano oral ou ditando-o a um escriba para que o registre (o próprio professor ou um colega). Assim, o autor, o produtor do texto, é aquele que cria o discurso,

independentemente de grafá-lo ou não. Nessa perspectiva, a escrita alfabética não deve ser vista como pré-requisito para a produção de textos. Ao contrário, sua aprendizagem deve ocorrer simultaneamente à da linguagem que se usa para escrever, ou seja, o discurso.

Por outro lado, a aquisição da base alfabética é uma das condições para a formação de um escritor (e leitor) convencional, capaz não só de produzir e registrar seu texto como, também, de preocupar-se com seu interlocutor, com a intenção e a forma do texto que está sendo produzido.

A construção do conhecimento sobre a escrita se dá, também, pelo jogo do faz de conta. Situações em que o adulto brinca de ler e escrever com a criança e quando ela própria brinca de desenhar e de escrever são fundamentais para o sucesso com a escrita, que passa a fazer sentido para ela.

A base do trabalho com a linguagem oral e escrita é o texto, seja ele oral ou escrito. É de suma importância que, desde o início do processo de educação formal, o professor ofereça condições para que a criança conviva com diferentes portadores (livros, jornais, revistas, gibis, folhetos, bulas, etc.) e diferentes tipos e gêneros textuais (contos, poesias, parlendas, letras de música, trava-línguas, adivinhas, quadrinhas, cantigas de roda, lendas, fábulas, receitas, cartas, bilhetes, anúncios, reportagens, notícias, entrevistas, debates, charges, convites, avisos, tirinhas, etc.). Essa interação é que enriquecerá e possibilitará à criança aprender sobre a escrita, pois, no trabalho com esse eixo, devemos privilegiar, além do uso da língua (fala, escuta, leitura e produção de escrita), a reflexão sobre ela (função social, variações linguísticas, qualidade de texto, grafia oficial).

É fundamental lembrarmos que na escola, desde o início, as crianças precisam estar rodeadas de materiais escritos e de pessoas que os manuseiam.

O conceito de "sala textualizada" proposto por Josette Jolibert (2006) diz respeito às crianças terem à vista e às mãos todos os textos advindos do cotidiano escolar. Textos significativos dispostos nas paredes ou em outros espaços da sala (cantos, recantos), nas pastas individuais ou em arquivos da turma (cantinho da literatura, biblioteca de sala, etc.) para interagirem com eles ou utilizarem-nos como referência para a escrita de diferentes palavras, a fim de despertar o interesse em ter domínio sobre a cultura escrita.

Portanto, a escrita é um ato de descoberta e de recriação, único, que varia de criança para criança. Contudo, para que a escrita, assim como a leitura, seja uma conquista das crianças, há a necessidade da mediação do adulto, do professor.

O trabalho com a literatura infantil (contos, poemas) merece lugar de destaque nesse eixo. No entanto, a literatura não pode ser vista apenas como pretexto para a realização de outras atividades. Para Nelly Novaes Coelho, a matéria da literatura é a palavra, o pensamento, as ideias, a imaginação, e isso é o que distingue ou define a especificidade do humano. Como instrumento de formação do ser, a literatura está diretamente ligada a uma das atividades básicas do indivíduo em sociedade: a leitura.

Convém, mais uma vez, ressaltar que as obras literárias devem estar presentes, em sala, desde os primeiros dias de aula. Devem ser lidas, discutidas e comentadas com as crianças, com o intuito de provocar emoções e entretenimento. É interessante gerar uma expectativa sobre a obra, desencadeando curiosidade, inquietação, desejo e encorajando as crianças para arriscarem palpites sobre o que acontecerá.

Inicialmente, os textos devem ser breves, combinados com imagens. À medida que avançam em níveis de compreensão, devem ser apresentados as crianças textos com dificuldades correspondentes às etapas de domínio.

A poesia aproxima a criança de uma linguagem afetiva e rítmica; desperta o lúdico, a fantasia e a imaginação; representa valores sociais, históricos e culturais. Nesse sentido, Maria Zélia Versiani Machado, linguista e autora de vários títulos de literatura infantil e juvenil, assim afirma:

As brincadeiras infantis mostram claramente esse gosto especial pelos ritmos, pela musicalidade, pelas repetições, pelas aliteraões, pelas onomatopeias, recursos lúdicos que, integrados, organizam-se numa ordem própria do mundo infantil. Os acalantos, as cantigas de roda, as parlendas, os trava-línguas, as adivinhações são algumas das manifestações que evidenciam a aproximação entre o espírito lúdico da criança e os elementos poéticos. Essas expressões da literatura oral, que subvertem os esquemas linguísticos habituais, ampliam as possibilidades de uso da linguagem, e se tornam potencialmente um delicioso material para a decifração do mundo pela criança.

O trabalho com a poesia defendido por essa autora pode ser extremamente rico quando a criança tem a oportunidade de brincar com as palavras, descobrir novas formas de expressão, explorar ritmos, desenvolver a sensibilidade, perceber o mundo por meio das relações do imaginário e do real, relacionar significações, adquirindo, assim, conhecimentos da linguagem oral e escrita e do mundo.

O trabalho com a oralidade, com a leitura e com a escrita deve ocorrer de forma integrada e complementar, potencializando os diferentes aspectos que cada uma dessas linguagens solicita das crianças.

OBJETIVO GERAL

CRIANÇAS DE UM A TRÊS ANOS

As instituições e profissionais de educação infantil deverão organizar sua prática de forma a promover as seguintes capacidades nas crianças:

- Participar de variadas situações de comunicação oral, para interagir e expressar desejos, necessidades e sentimentos por meio da linguagem oral, contando suas vivências;
- Interessar-se pela leitura de histórias;
- Familiarizar-se aos poucos com a escrita por meio da participação em situações nas quais ela se faz necessária e do contato cotidiano com livros, revistas, histórias em quadrinhos etc.

CRIANÇAS DE QUATRO A CINCO ANOS

Para esta fase, os objetivos estabelecidos para a faixa etária de zero a três anos deverão ser aprofundados e ampliados, promovendo-se, ainda, as seguintes capacidades nas crianças:

- Ampliar gradativamente suas possibilidades de comunicação e expressão, interessando-se por conhecer vários gêneros orais e escritos e participando de diversas situações de intercâmbio social nas quais possa contar suas vivências, ouvir as de outras pessoas, elaborar e responder perguntas;
- Familiarizar-se com a escrita por meio do manuseio de livros, revistas e outros portadores de texto e da vivência de diversas situações nas quais seu uso se faça necessário;
- Escutar textos lidos, apreciando a leitura feita pelo professor;
- Interessar-se por escrever palavras e textos ainda que não de forma convencional;
- Reconhecer seu nome escrito, sabendo identificá-lo nas diversas situações do cotidiano;
- Escolher os livros para ler e apreciar.

METODOLOGIA

Considerando a perspectiva que discutimos até aqui em relação a esse eixo, o professor estará desenvolvendo ações que são de fundamental importância para as aquisições das crianças nessa área quando:

- Realizar leitura e narração de histórias para os alunos com muita frequência;
- Permitir o manuseio de livros de histórias cotidianamente;

- Propuser o registro de fatos, informações e histórias por meio de desenhos;
- Propuser situações nas quais a criança produza e/ou identifique desenhos e escrita como formas de representação e possa estabelecer relações entre as duas;
- Oportunizar tentativas de escrita: dos nomes de familiares, de colegas, de objetos, do professor e do seu próprio nome; de histórias ouvidas ou inventadas; de outras que sejam significativas (mesmo que a criança só utilize desenhos e/ou letras, algarismos);
- Propuser situações para leitura incidental (rótulos, nomes de produtos comerciais), pseudoleitura de versos e quadrinhas ou de músicas memorizadas, de jornal, de histórias em quadrinhos e leitura de imagens (fotos, publicidade, pinturas);
- Realizar visitas às bibliotecas da escola e outras;
- Convidar autores de livros, quando viável, para uma conversa com os "leitores" (as crianças);
- Buscar compreender as estratégias usadas pelos aprendizes (como as crianças buscam tentativas de registros) e auxiliá-los na aquisição do conhecimento sobre a escrita;
- Propor situações de produção de textos coletivos e registrá-los para que as crianças percebam o arranjo da escrita no espaço, sua linearidade horizontal – da esquerda para a direita, o espaçamento entre as palavras. Nesse momento, os alunos percebem também a relação entre oralidade e escrita, além da necessidade de se planejarem os textos em função das condições de produção (o que, por que, para quem se escreve);
- Apresentar muito material impresso, de diferentes gêneros (propagandas, histórias em quadrinhos, fotos, quadros...), além de leituras de gestos, expressões faciais, sons, etc.;
- Propor a escrita de textos espontâneos, pois estes indicam o que os alunos já descobriram sobre o sistema de escrita e como utilizam esse conhecimento;
- Apresentar todas as letras do alfabeto em caixa-alta;
- Criar jogos com alfabeto (bingo, dominó, memória, etc.) para facilitar a compreensão dos nomes das letras e a associação entre elas e os sons que representam;
- Propor a análise das palavras em suas partes, pois esse é o núcleo do conhecimento linguístico necessário à leitura e à escrita;

- Explorar o reconhecimento do número de sílabas das palavras, a identificação da sílaba inicial ou final das palavras (mata/mato, conto/ponto, cola/colo), algumas rimas (limão, João, leão) e pares mínimos (meu/mel; caça/casa; peço/peso).

Para que a sala de aula seja um ambiente favorável à aprendizagem, torna-se necessário transformá-lo em um verdadeiro lugar de comunicação e interação entre as crianças e entre elas e o professor.

Nesse ambiente, a disposição de mesas e cadeiras deve ser pensada de forma a privilegiar a liberdade de movimentos das crianças dentro de uma concepção positiva de autodisciplina e deve favorecer a comunicação entre todos.

As paredes desse ambiente devem funcionar como um espaço a serviço da expressão e da aprendizagem. Assim, propomos uma sala de aula em que as paredes:

- Constituem-se em um lugar para valorizar a produção das crianças;
- São espaços funcionais que permitem comunicar e expressar as aprendizagens;
- Estão sempre sendo renovadas e transformadas em espaço de expressão de novas conquistas;
- São utilizadas tanto pelos alunos quanto pelo professor.

Transformar as paredes da sala de aula em espaços funcionais requer que estejam ali afixados:

- Textos da vida escolar: quadro de chamada, de aniversariantes, de responsabilidades/ tarefas a serem desenvolvidas, quadro de combinados, calendário;
- Os textos contemplados nas Unidades de Trabalho: regras de jogos, receitas, textos informativos relacionados aos assuntos tratados, reproduções de obras de arte apreciadas durante o trimestre;
- Informações trazidas pelos alunos que estejam relacionadas aos assuntos tratados ou a outros de interesse da turma: notícias, correspondências, panfletos, recados de outras turmas;
- Produções dos próprios alunos: individuais ou coletivos, elaborados em sala ou trazidos de casa, relacionados aos assuntos do material didático ou referentes a outras questões discutidas por eles e com eles.

Organizando a sala de aula dessa forma, o professor estará investindo em autonomia, favorecendo a tomada de iniciativa, alimentando um relacionamento permanente com materiais que instruem, divertem, informam, emocionam, instigam, entretêm e organizam a rotina.

Muito mais do que ilustrar a sala de aula, a presença desses textos tem como função favorecer a compreensão dos alunos quanto aos diferentes usos desses materiais escritos. Saber para que servem os textos é fundamental para a compreensão do funcionamento do sistema de representação da nossa língua. Daí a importância de trazer para a sala de aula textos significativos e das mais diversas naturezas, permitindo que os alunos os conheçam e atuem com eles no dia a dia da sala de aula. Assim, segundo Jolibert (2006) "extraem desses textos informação e prazer, ao mesmo tempo em que constroem a ideia da importância da língua escrita".

Com esse intuito de favorecer o desenvolvimento linguístico é que percebemos a importância de os alunos terem em mãos ou à vista os textos advindos do material didático. Espalhados pela sala, nas paredes ou compondo cantos temáticos, darão real sentido às tarefas com textos propostas nas Unidades de Trabalho.

Inúmeras são as possibilidades de trabalho com a linguagem escrita. A seguir, relembremos algumas sugestões e orientações de atividades que enriquecerão a prática educativa, ampliando a oportunidade de proporcionar à criança o acesso ao mundo letrado.

O nome da criança

Trabalhando com o nome, as crianças se apropriarão das letras do alfabeto, as quais servirão como fonte de informação para produzir outras escritas.

Ele constitui, muitas vezes, a primeira forma gráfica sobre a qual a criança vai pensar. Os nomes podem variar, tanto das crianças como das pessoas que têm ligação com ela. Tudo isso é fundamental, uma vez que aí se resgata a identidade da criança pelo ambiente emocional.

Listagem dos nomes dos alunos:

- Retirar uma letra do alfabeto móvel e mostrar aos alunos.
- Pedir àqueles cujos nomes se iniciam com tal letra que vão ao quadro de giz escrever os seus nomes.
- Numerar os nomes em ordem alfabética, com os alunos, para depois escreverem no papel-bobina. A letra inicial de cada um dos nomes deverá estar ressaltada.
- Pedir-lhes que ilustrem seus próprios nomes, desenhando um objeto ou um animal cujo nome comece com a mesma letra.

Nomes incompletos

O professor escreve, no quadro, os nomes de alguns alunos faltando letras e pede a cada um deles que identifique o seu nome e complete-o.

Crachás/cartões com nomes

Ao iniciar a aula, o professor coloca os crachás dos alunos em carteiras trocadas, pedindo-lhes que os entreguem aos seus respectivos donos.

Chamada

A chamada é um momento que deve se repetir todos os dias e que a cada um poderá ser realizada de modo diferente. Por exemplo: o professor pede a todos os alunos que fiquem em pé; em seguida, sem falar, sorteia um nome e escreve-o no quadro. A criança que tem esse nome deve sentar-se e, assim, sucessivamente.

O professor também pode pedir aos alunos que respondam à chamada, usando nomes de objetos, animais, frutas, carros, etc. que comecem com a mesma letra inicial dos nomes deles.

Outro exemplo: o professor coloca em uma caixa os crachás com os nomes de todos os alunos da turma, que devem estar dispostos em roda. A caixa deve ser passada para que cada criança tire um crachá qualquer – pode ser que retirem sempre o nome de outra criança e não o seu. Todos deixam os crachás virados para baixo. Então, o professor escolhe um objeto pequeno que possa passar de mão em mão e, ao som de uma música, ele deve começar a circular. O professor para a música e aquela criança que estiver com o objeto na mão desvira o “seu” crachá e tenta ler o nome que estiver escrito nele. Caso não saiba, mostra para a turma para que outra criança faça a leitura. Retoma-se a passagem do objeto, acionando a música novamente.

Listagem

A listagem é uma atividade que, além de ampliar o vocabulário do aluno, também possibilita que ele observe a representação da linguagem oral por meio da escrita, a qual será feita pelo professor no quadro de giz ou em cartaz. A lista de nomes é um tipo de texto bem importante e pode ser orientada da seguinte forma:

Listar os nomes:

- Que iniciam com a mesma letra;
- Dos objetos da sala de aula;
- Dos pais, mães, responsáveis;

- De frutos, flores, animais, objetos, etc.

Observação: primeiramente, deve-se destacar a letra inicial e, depois, a final.

CONTEÚDOS CURRICULARES

FALAR E ESCUTAR

- Elaboração de perguntas e respostas de acordo com os diversos contextos de que participa.
- Uso de expressões, como: “quem”, “que”, “quando”, “onde”, “por que” e “como” ao elaborar perguntas.
- Participação em atividades que promovam a troca de informação entre os colegas.
- Uso da linguagem oral para conversar, brincar, comunicar e expressar desejos, necessidades, opiniões, ideias, preferências e sentimentos.
- Ampliação progressiva de vocabulário, incorporando novas palavras e expressões.
- Utilizando de diferentes recursos, como gestos, expressões e movimento na comunicação com o grupo.
- Participação em situações de brincadeiras, nas quais as crianças escolham os parceiros e os objetos.
- Conhecimento e participação em jogos verbais.
- Participação em situações que envolvam a necessidade de explicar e argumentar suas ideias e pontos de vista.
- Reconto de histórias conhecidas, com aproximação às características da história original no que se refere à descrição de personagens, cenários e objetos.
- Relato de experiências vividas e narração de fatos em sequência temporal e causal.

PRÁTICAS DE LEITURA

- Interesse por ouvir a leitura dos textos que oferecem informações sobre um determinado tema.
- Interpretação de textos não verbais (desenhos, fotografias e pinturas).
- Reconhecimento das ilustrações como apoio para compreender as informações do texto.
- Acompanhamento da leitura de livros informativos relacionados ao tema que está sendo abordado.
- Leitura hipotética de palavras, tendo como referência a imagem de algo que as represente.

- Reconhecimento do seu nome escrito e do nome de algumas pessoas do grupo.
- Identificação de letras do alfabeto, relacionando-as ou não aos respectivos valores sonoros.
- Observação, manuseio e leitura hipotética de materiais impressos: livros, revistas, panfletos, etc.
- Participação nas situações em que os adultos leem textos de diferentes gêneros, como poemas, parlendas, informativos, contos, etc.
- Desenvolvimento da escuta atenta para saber comunicar o que compreendeu do texto lido pelo professor.
- Identificação de palavras de referência com apoio da memória.

PRÁTICAS DE ESCRITA

- Desenvolvimento da capacidade de elaborar textos coletivos ditados oralmente ao professor.
- Expressão de ideias por meio de desenhos.
- Participação em situações cotidianas, nas quais o professor utiliza a escrita de maneira contextualizada.
- Prática de escrita de próprio punho, utilizando o conhecimento de que dispõe sobre o sistema de escrita.
- Escrita do próprio nome, recorrendo ou não a um referencial, em situações em que se faça necessária sua identificação pessoal.
- Conhecimento de letras do alfabeto.
- Conhecimento da escrita convencional de algumas palavras significativas.
- Participação em brincadeiras que envolvam letras e reconhecimento de palavras.
- Participações em situações cotidianas nas quais se faça necessário o uso da escrita, apresentando hipóteses a respeito do valor sonoro da letra inicial das palavras.
- Participação em situações que envolvam o registro, por meio de desenho, das informações contidas em um texto.

AVALIAÇÃO:

A avaliação é realizada por trimestre em forma de parecer pedagógico.

A avaliação é contínua e sistemática, considerando a bagagem do aluno, suas potencialidades, permitindo deste modo a construção do conhecimento.

AVALIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DO ALUNO

De acordo com Perrenoud (1999, p.11) "Bem antes de regular as aprendizagens, a avaliação regula o trabalho, as atividades, as relações de autoridade e a cooperação em aula e, de certa forma, as relações entre a família e a escola ou entre profissionais da educação".

Para esse autor, a concepção expressa anteriormente é a ideia de avaliação formativa, já preconizada na década de 60. Apesar de esta não ser nenhuma novidade, continua sendo difícil torná-la uma "regra" nas práticas cotidianas de avaliação.

A avaliação que deve ser buscada para o trabalho com crianças de um a cinco anos precisa ser entendida como um processo de acompanhamento, reflexão e registro das transformações que acontecem com a criança, do que é realizado pelos educadores/professores e dos êxitos e dificuldades vivenciados no cotidiano da instituição. Ao se configurar como uma atitude crítica e reflexiva sobre o trabalho que está sendo executado, em confronto com as conquistas das crianças, a avaliação assim entendida pode ser a garantia do trabalho pedagógico conseqüente e com qualidade. A realização contínua da avaliação deve estar aliada ao compromisso de modificar direções e estratégias, podendo inclusive contribuir na busca de alternativas para superar os problemas encontrados.

No que diz respeito à criança, é importante lembrar que, segundo disposto em lei, a avaliação não é de caráter promocional. Deverá ser realizada por meio da observação, da reflexão e do diálogo, tendo como objeto as diferentes manifestações da criança, representando, dessa forma, o acompanhamento de seu cotidiano na escola. O registro desse acompanhamento precisa ocorrer de forma sistemática e deve ser atualizada de acordo com os acontecimentos do grupo e de cada criança.

As formas utilizadas para organizar esses registros são os diários de classe, pautas de observação, relatórios de acompanhamento da aprendizagem (parecer pedagógico trimestral). Esses são ricos instrumentos para que a avaliação esteja a serviço da aprendizagem, pois a intenção é que esses textos sirvam como base para tomada de decisões por todos aqueles que participam do processo, graças à observação atenta/compreensão de todas as manifestações da criança e seus níveis de desenvolvimento, analisando suas possibilidades.

Os pareceres pedagógicos ficam arquivados em pastas individuais dos alunos e são entregues aos pais ao final do ano letivo.

Cabe ressaltar que, além de constatações, as avaliações devem expressar os avanços, as conquistas e as mediações necessárias para que a criança aprenda cada vez

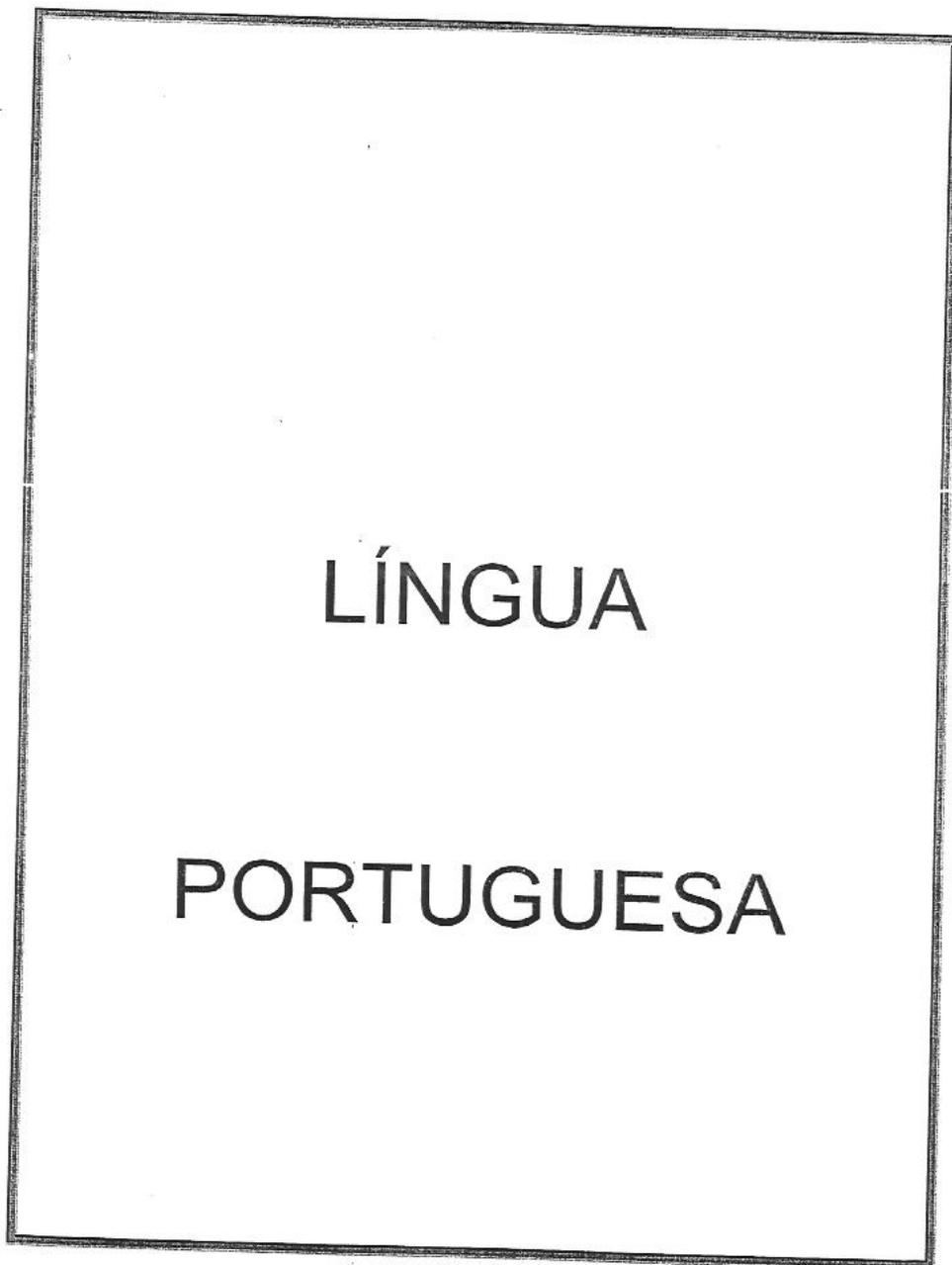
mais. Para isso, algumas questões precisam ser respondidas na avaliação: O que a criança já sabia/fazia? O que ela é capaz de fazer após um determinado tempo? Quais foram as ajudas do professor para que isso acontecesse? A criança ainda precisa de ajuda para atingir determinados objetivos de algumas áreas? Quais?

Jussara Hoffmann (1993, p.133) pontua algumas questões comumente ausentes na avaliação e que deveriam, com toda a certeza, ser abordadas. São elas:

- Que áreas de conhecimento/eixos foram trabalhadas pela criança?
- Quais avanços a criança vem demonstrando nesses eixos? Exemplos...
- Quais conhecimentos/conteúdos têm necessidade de maior atenção e exploração?
- Que sugestões o professor oferece nesse sentido? (Tarefas, jogos, leituras, outros...)
- Que trabalho o professor vem realizando com a criança?
- Como o professor trabalha as questões socioafetivas? Alguma sugestão aos pais?
- Como a criança se refere ao seu próprio desenvolvimento (autoavaliação) nesse período?
- Como os pais se referem ao desenvolvimento da criança?

Nessa concepção, a avaliação está voltada para o processo de aprendizagem, pois oferece elementos que permitem ao professor redimensionar sua prática com o intuito de sincronizar o ensino à aprendizagem.

PROPOSTA
PEDAGÓGICA
CURRICULAR
ENSINO
FUNDAMENTAL



Apresentação da disciplina

A educação brasileira vem, ao longo do tempo, recebendo a influência de diferentes concepções filosóficas, cada qual marcada por grandes movimentos educacionais, internacionais e, também, por especificidades da nossa história político-social.

Desde o início dos anos de 1980, com a abertura política, assistimos a uma grande mobilização dos educadores na busca de uma educação crítica, a serviço das transformações sociais, políticas e econômicas, com o intuito de superar as desigualdades sociais e promover o exercício da cidadania. Isso se vê consolidado com a **pedagogia progressista**.

A educação, baseada na concepção progressista, visa a adequar os conteúdos ao momento histórico, para que haja uma participação ativa e crítica do cidadão na sociedade. Daí, a necessidade de a escola propor atividades dinâmicas e envolventes, que provoquem a reconstrução crítica do pensamento e da ação, bem como a interação em diferentes situações. Acredita-se que, por meio dessa perspectiva, a criança se apropriará de idéias previamente estabelecidas e adequadas ao seu contexto social.

De acordo com essa concepção, a escola, de forma sistemática, tem a incumbência de planejar e organizar sua prática educativa por esta **visão construtivista**, promovendo uma **aprendizagem significativa** e o desenvolvimento das **capacidades e potencialidades** da criança.

No que diz respeito à apropriação da língua, a escola deverá efetivar sua práxis, promovendo melhor compreensão das práticas de leitura e escrita.

O ensino da Língua Portuguesa é motivo de preocupação constante nas escolas e universidades de todo o país. O que gera tal preocupação é a dificuldade que a grande parcela de alunos, dos diferentes níveis de ensino, demonstram em compreender textos e organizar idéias por escrito. Essas evidências apontaram para a necessidade da reestruturação das propostas de ensino de Língua Portuguesa, a fim de que se encontrassem alternativas para melhorar a qualidade da aprendizagem da leitura e da escrita, de modo a possibilitar o domínio da língua como "expressão da própria vida" e como elemento fundamental à sua capacidade de comunicação.

Desde que os estudos na área da linguística permitiram a reflexão sobre como se dá o processo de aquisição da linguagem, propostas pedagógicas surgiram com a pretensão de refutar a repetição e a memorização de conteúdos desprovidos de qualquer **problematização**.

Em função das novas necessidades da sociedade, que transita pelas diversas dimensões do caráter social da língua, a proposta teórica subjacente ao Material Didático (MD) adotado por esta escola e, portanto, proposta da escola também, considera a língua como variada, multifacetada, heterogênea e histórica, não monolítica nem uniforme. De acordo com MARCUCCHI, as línguas "são fenômenos históricos que vieram se constituindo ao longo do tempo pela ação de muitas gerações. Trata-se de uma produção coletiva, social (...). A condição de possibilidade da língua é um *dado natural*, uma inscrição biológica potencial da espécie humana, mas o seu desenvolvimento e suas propriedades de uso são fatores culturais e profundamente inseridos na experiência cotidiana" (MARCUSCHI, 1997. In: DIONISIO, 2001, p. 48).

Nessa perspectiva, ensinar Língua Portuguesa é muito mais do que ensinar códigos que se combinam segundo regras normativas, uma vez que a língua é resultante das relações sociais, em que os falantes se tornam sujeitos, independentemente da maneira que se expressem. Isso exige que a escola venha a considerar a **variedade linguística** de seus alunos. Se a língua é entendida como heterogênea, isto é, constituída por um conjunto de variedades determinadas pela situação social, histórica e geográfica, a norma culta deve ser considerada apenas como uma das muitas variedades da língua, não é a melhor nem a pior, pois todas as demais também respondem a uma organização estrutural e às necessidades dos falantes.

Em função disso, ensinar língua envolve posturas educacionais diferenciadas daquelas que privilegiavam apenas o que ensinar aos alunos. Hoje, deve-se pensar em **como e para que** os alunos aprendem.

Cabe à escola trabalhar a norma culta porque o conhecimento sistematizado veiculado nos meios de comunicação está registrado por meio dessa variedade. Porém, ao cumprir a sua função, a escola não deve desrespeitar a variedade trazida pelo aluno, pois ela faz parte de sua história enquanto sujeito.

Nesse sentido, trabalhar a Língua Portuguesa implica criar situações significativas para a prática efetiva do uso da língua. Esta, como já mencionado, entendida como fruto da interação social. Isso significa considerar que todo falante não produz palavras e frases soltas, sem intencionalidade. Os textos, orais e escritos, que são produzidos socialmente interagem de alguma forma, pois cumprem uma finalidade e dirigem-se a um interlocutor determinado.

Por isso, um ensino de Língua Portuguesa que vise a expandir as possibilidades do uso da linguagem por meio das habilidades de falar e ouvir, escrever e ler, em diferentes situações discursivas, tem de ter como **unidade básica o texto**. Deixa-se claro

que não se trata de utilizar o texto como mero pretexto para apresentar conteúdos de gramática normativa; mas de trabalhar o texto como manifestação linguística, como um discurso produzido num dado momento histórico, com um determinado fim e marcado pelas ideias da sociedade da época. Um texto não se define por sua extensão. Se uma única palavra formar um todo significativo, entende-se estar diante de um texto, pois, se ele estiver inserido em uma situação comunicativa, pode cumprir sua função.

Ressalta-se que o papel do livro didático é o de promover aos alunos o acesso a bons e variados textos, pois não se formam bons leitores oferecendo materiais de leitura empobrecidos. As pessoas aprendem a gostar de ler quando, de alguma forma, a qualidade de suas vidas melhora com a leitura.

As necessidades sociais deste século, aliadas às novas teorias, pressupõem um ensino de Língua Portuguesa centrada em práticas sociais efetivas, cuja organização tenha por base o eixo USO – REFLEXÃO – USO, proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, documento legal que dispõe das orientações gerais para o ensino de Língua Portuguesa. Tal documento também ofereceu subsídios teóricos importantes, estabelecendo as seguintes práticas norteadoras para o ensino de língua:

- * prática de oralidade;
- * prática de leitura;
- * prática de análise e reflexão sobre a língua;
- * prática de produção textual.

Convém esclarecer que a divisão das práticas efetivas de ensino de língua em eixos é feita apenas para efeitos didáticos, pois elas devem ser compreendidas e trabalhadas em suas inter-relações.

Com GERALDI (1991, p.77), justifica-se essa opção: "Essas práticas, integradas no processo de ensino e aprendizagem, têm dois objetivos interligados:

- * tentar ultrapassar, apesar dos limites da escola, a artificialidade que se institui na sala de aula quanto ao uso da linguagem;
- * possibilitar, "pelo uso não artificial da linguagem, o domínio efetivo da língua padrão em suas modalidades oral e escrita".

Tal perspectiva também pode ser defendida pela seguinte afirmação de FOUCAMBERT (1994. In: KLEIMAM, 199, p. 91): "Hoje em dia o indivíduo precisa ser bilíngue, na língua oral e na língua escrita; ele deve ter tanta facilidade para compreender e produzir o texto escrito como a que ele tem para compreender e produzir o texto oral".

De acordo com a concepção de língua adotada nesta proposta, o processo de aquisição de escrita será desenvolvido de forma a superar o objetivo restrito da alfabetização, vinculado à mera codificação e decodificação dos códigos linguísticos. Para isso, serão priorizadas situações que desenvolvam nos alunos sua competência comunicativa ao produzir discursos orais e escritos.

Faz-se necessário explicitar uma visão dinâmica e atual desse processo de alfabetização, compreendida por SMOLKA (1988, p. 63): "A alfabetização é o processo discursivo, em que ganham força as funções interativa, instauradora e constituidora do conhecimento na e pela escrita". Dessa forma, só será possível construir o conceito de discurso com as crianças a partir da interação da escrita e de seus usos sociais, tendo como objetivo maior fazê-las perceber a língua nas mais diversas construções realizadas no dia-a-dia das pessoas, aperfeiçoando seus modos de agir, pensar e relacionar-se com o mundo e com os outros.

Nessas perspectivas, o MD de Língua Portuguesa, e portanto esta escola privilegiará o processo de letramento, entendido por SOARES (1998, p. 8), como "o estado ou condição de quem não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e de escrita que circulam na sociedade em que vive, conjugando-as com as práticas sociais de interação oral". Isso explica por que a ação pedagógica deverá transitar pelas múltiplas linguagens encontradas nos textos não verbais (gestos, sons, imagens), bem como nos textos verbais (fala e escrita).

A fim de efetivar as práticas de aquisição da escrita, a proposta desta escola visa a possibilitar situações que valorizem o aluno enquanto sujeito do processo de aprendizagem, alguém que vai produzir, isto é, transformar as informações que recebeu em conhecimento. Esse processo deve acontecer com base na interação do aluno com a diversidade de textos que fazem parte do cotidiano, ou seja, de seu uso social.

Em função disso, a escola apresentará unidades de trabalho que favoreçam o encontro com a diversidade de textos, possibilitando a reflexão sobre a língua e o confronto com as variedades linguísticas existentes no convívio com o outro, nos mais diversos contextos sociais. É indispensável ao educador compreender que o texto é um todo significativo, relacionado com o uso social da linguagem. Portanto, é imprescindível, neste primeiro momento do processo de encontro com a língua escrita, que se priorize o trabalho com atividades epilinguísticas, isto é, reflexões voltadas para o uso social, tais como: A quem se destina o texto? O que deseja comunicar? Para quem comunica? Deixando em segundo plano a inserção das atividades metalinguísticas, aprofundando, gradativamente, o nível de reflexão dos conhecimentos.

Outro aspecto a considerar nesta fase de escolarização é a importância de oferecer textos aos alunos que ainda não sabiam ler e escrever, pois, com a interferência e a mediação do professor, eles poderão interpretar o que ouvem, pensar e refletir com base em seu conhecimento prévio e construir conceitos sobre o funcionamento da escrita, tornando-se leitores e produtores de discursos significativos. Isso contribuirá de forma decisiva para que o processo de alfabetização letramento se efetive na escola.

Às propostas de trabalho para o ensino e aprendizagem da língua, direciona-se um cuidado especial para a articulação entre o objeto de ensino, a interatividade com o aluno e as ações que geram o ensino na escola.

Assim, o **aluno** é reconhecido como sujeito da ação de aprender, aquele que age sobre o objeto de conhecimento, ou seja, sobre o que, sendo observável pelo sujeito, torna-se foco de seu esforço de conhecer, não mais como um ser passivo que recebe e apenas repete ou reproduz os conteúdos transmitidos.

Dessa forma, o **objeto de ensino** é a Língua, tal como se fala e se escreve fora da escola, a língua utilizada em instâncias públicas e a que existe nos textos escritos que circulam socialmente.

Nesse enfoque teórico, o ensino é concebido como prática educacional que organiza a relação entre o sujeito e o objeto de ensino. Trata-se, portanto, de se compreender que é por meio dos procedimentos ou das estratégias didáticas criadas, que o ensino vai ao encontro de seu objetivo, a aprendizagem, o conhecimento, o "saber fazer".

Sendo assim, uma proposta curricular não pode meramente ser identificada por uma lista de conhecimentos enciclopédicos ou metalinguísticos, pois, dessa forma, a escola pode até estar ensinando, mas não tem nenhuma garantia de que o aluno esteja aprendendo. Aprender pressupõe ação com ou sobre a língua e, não, a mera reprodução dos seus conceitos.

Em função disso, os conhecimentos previstos para a prática de leitura, análise e produção de textos foram selecionados, considerando-se a relevância social.

O ensino da Língua Portuguesa no Ensino Fundamental tem como referência o caráter sociinteracionista da linguagem verbal, o qual aponta para uma opção metodológica de verificação do saber linguístico do aluno, como ponto de partida para a decisão daquilo que será desenvolvido, tendo como referência o valor da linguagem nas diferentes esferas sociais.

Aprender uma língua, portanto, não é somente aprender as palavras, mas também o seu significado cultural e, como eles, o modo pelo qual as pessoas se apropriam dele para entenderem, interpretarem e representarem a realidade.

Nessa perspectiva, optamos por ter o texto como unidade básica da linguagem verbal, o qual é compreendido como fala e discurso que se produzem num determinado contexto histórico, e a função comunicativa, principal eixo de desenvolvimento e de atualização da linguagem.

O texto é o produto da atividade discursiva oral ou escrita que forma um todo significativo e acabado, qualquer que seja sua extensão, gerando um processo de ensino – aprendizagem da língua materna, baseado em propostas interativas língua/linguagem (língua oral, língua escrita e análise e reflexão sobre a língua).

As capacidades a serem desenvolvidas no ensino da Língua Portuguesa estão relacionadas a quatro competências linguísticas básicas: ouvir, falar, ler e escrever.

Os conteúdos de Língua Portuguesa são organizados em torno de três eixos básicos: língua oral, língua escrita e análise linguística.

O trabalho oral possibilita a representação da realidade física e social, a livre exposição de idéias, pensamentos e intenções de diversas naturezas e o estabelecimento de relações interpessoais.

O trabalho com a língua escrita apresenta-se em dois sub-blocos: a prática de leitura e a prática de produção de textos.

Tanto as atividades orais quanto as escritas possibilitam ao aluno a análise da língua, onde os aspectos gramaticais são apresentados de forma que os alunos possam discutir, entre si, mediados pelo professor, o como usar e quando usar determinado conteúdo.

Assim, os objetivos do ensino da Língua Portuguesa são:

- Desenvolver a competência linguística de modo a formam bons leitores e produtores de textos (orais e escritos), considerando o contexto de comunicação.
- Ampliar o domínio da língua e da linguagem dos alunos, organizando situações didáticas para que eles desenvolvam conhecimentos discursivos e linguísticos.
- Construir a reflexão sobre a linguagem e seu uso em situações significativas de interlocução, priorizando o texto como unidade básica de trabalho.

Metodologia

Toda proposta de ensino de língua está pautada em uma concepção de linguagem. É essa concepção que, conscientemente ou não, determina objetivos, objetos de conhecimento e procedimentos que orientam o processo de ensino aprendizagem. A opção por uma concepção interacionista de linguagem impõe a adoção de um conjunto de referências para pensar e interpretar a realidade, bem como implica variadas posturas diante do ensino e, conseqüentemente, em respeito a diferentes valores e visões de mundo.

É essa concepção a norteadora das atividades propostas por esta escola e, por conseguinte, das habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos. Assume-se, nesta proposta, que o processo deve, desde o início, ser permeado pelo significado da linguagem que se estabelece nas relações sociais. Portanto, contemplar a sua dimensão discursiva em um processo de ensino aprendizagem de Língua Portuguesa implica o uso e a realização efetiva da linguagem em situações concretas e diversas.

A proposta desta escola concebe a linguagem como produto sócio-histórico, o que significa que é por meio dela que os homens se comunicam, com objetivos que vão desde a transmissão de um recado até a manipulação persuasiva para adoção de pontos de vista ou atitudes. Pode-se afirmar, com esse pressuposto, que é pela linguagem que os sujeitos se identificam ou se repudiam ideologicamente, defendem valores e adotam posturas e, portanto, produzem cultura. O acesso e domínio dos mecanismos linguísticos e discursivos dessa produção cultural – ou discursiva – é que garantirá aos alunos a sua condição de sujeitos históricos plenos, porque estarão conscientes de suas opções e competências para expor suas opiniões.

A apropriação da linguagem tal como descrita depende, fundamentalmente, de sua centralização no trabalho com os diversos tipos e gêneros textuais para o desenvolvimento de habilidades referentes às diferentes práticas de linguagem: leitura, escrita e análise lingüística.

As necessidades sociais deste século, aliadas às novas teorias, pressupõem um ensino de Língua Portuguesa centrado em práticas sociais efetivas, cuja organização tenha por base o eixo uso-reflexão-uso, proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais. Tal documento também ofereceu subsídios teóricos importantes para que esta escola estabelecesse os seguintes eixos norteadores para o ensino de língua: **prática de leitura, análise e reflexão sobre a língua e produção de textos.**

Convém esclarecer que a divisão das práticas efetivas de ensino de língua em eixos é feita apenas para efeitos didáticos, pois elas devem ser compreendidas e trabalhadas em suas inter-relações.

A respeito da prática de leitura, acredita-se que, para alcançar um aluno-leitor ideal, competente no uso da linguagem, é essencial considerar que o maior momento da construção do significado acontece no instante em que o leitor atribui suas interferências ao texto lido, faz uso de suas experiências de vida e de outras leituras para traçar o sentido que dará a esse texto.

Nessa lógica, os textos são vistos como resultado das leituras já feitas pelo autor, permeadas pela realidade que ele viveu e manifestadas por meio da linguagem que, agora, apresentada aos leitores, adquirirá diferentes sentidos de acordo com as experiências de cada um.

Explorar a diversidade de gêneros textuais justifica-se, portanto, nas diversas possibilidades que os textos oferecem e no motivo da leitura desses ou daquele gênero: busca de informações, estudo, fruição e prazer.

Quando se pensa a leitura como busca de informações ou estudo é de fundamental importância considerar seu uso social e refletir acerca dos processos e contextos de criação textual; afinal, os motivos e as condições nas quais os textos se originou vão revelar muito sobre o significado que ele venha a adquirir. Leitor competente é aquele que, ao reconstruir o processo de produção ou de enunciação de um texto, adquire um subsídio a mais para compreendê-lo.

Gêneros, intencionalidade, função, interlocutor, grau de formalidade de linguagem, todos esses elementos fazem parte da composição textual e devem ser abordados para a compreensão do texto como um todo significativo.

No que diz respeito à prática da análise linguística, esta proposta concentra aspectos que pertencem à gramática normativa, descritiva e textual.

Ainda que outros recursos sejam usados, sabemos que os livros didáticos, em muitos casos, representam o principal instrumento de trabalho dos professores. Em virtude disso, é preciso que sejam inovadores, mas que atendam às reais necessidades das escolas, dos professores e, principalmente, dos alunos. Nesta proposta, esses fatores foram relevantes no momento de decidir os conteúdos que seriam privilegiados e a forma de abordá-los.

A prática de análise linguística foi dividida em duas seções: gramática textual (GT) e gramática normativa (GN). Assim, objetivos, conteúdos e estratégias que distinguem essas duas vertentes poderão ser trabalhados de acordo com suas especificidades,

garantindo a sistematização, o acesso a conhecimentos diversos e o desenvolvimento de diferentes estruturas cognitivas em relação ao domínio da língua.

No que se refere ao ensino das regras gramaticais, a proposta é a de que as atividades sejam de reflexão sobre a linguagem, tanto na modalidade oral quanto na escrita.

Nessa vertente, a língua em sua modalidade-padrão deve ser abordada como uma das variedades possíveis mais não única, já que, como construção social, é um evento que se dá em decorrência da variação cultural evolutiva dos grupos aos quais pertence. Embora essa variação seja um fenômeno natural, as sociedades organizam um sistema de regras que valida uma modalidade – chamada de padrão – a qual possibilita uma relativa uniformidade em situações de escrita ou de uso formal da oralidade. O acesso e o domínio desse padrão são condições para a participação competente do sujeito na sociedade, portanto, compromisso permanente da escola.

Nas propostas de produção, espera-se que os alunos usem os conhecimentos construídos em relação às normas, à estrutura textual do gênero, bem como compreendam a necessidade de adequá-los à situação de comunicação e ao interlocutor. Dessa maneira, as propostas apresentadas trazem elementos que permitem averiguar a evolução do domínio dos aspectos da linguagem, servindo como importante instrumento de diagnóstico para futuras intervenções e possíveis retomadas de conteúdos.

Para o estudo dos textos, segue-se o eixo uso-reflexão-uso, propondo seções que apresentam aspectos diversificados em relação à leitura, análise linguística e produção. A seleção dos textos aborda gêneros diversos para cada unidade. É importante ressaltar que o gênero privilegiado não será o único a ser trabalhado na unidade, pois analogias com outros enriquecem e facilitam o processo de ensino e aprendizagem. Desse modo, o gênero não se esgota na unidade que o privilegia, pois poderá complementar a análise de outro que lhe suceda no decorrer do volume, do ano letivo ou dos anos subsequentes.

O critério para seleção dos gêneros segue o princípio da complexidade, que assegura a gradativa apropriação da competência leitora e da produção dos alunos. Critérios de associação tipológica encontram-se nas unidades como norteadores dos domínios sociais de comunicação.

Para a abordagem dos aspectos textuais propostos pelo eixo uso-reflexão-uso, foram criadas duas grandes seções, subdivididas em alguns ícones que organizam metodologicamente o trabalho:

Leitura e análise da linguagem

A vida cultural é como um entrelaçamento intertextual que produz mais textos e tem vida própria. Portanto, um ser humano que não os domine está limitado no seu direito de participação, produção e transformação, pois os sujeitos instauram-se e são instaurados pelos discursos.

Embasado na abordagem interacionista e discursiva da linguagem e entendendo que a leitura é uma prática sociocultural e histórica, inserida nas relações de poder social, o trabalho com a leitura será realizado no sentido de propiciar aos alunos o desenvolvimento de habilidades as quais vão além daquelas que levam a perceber o que está dito na linearidade do texto verbal (oral e escrito) ou não verbal (ícones, imagens, símbolos). Nesse processo, o leitor executa um trabalho de atribuição de sentidos, com base em sua (s) história (s) e em suas experiências (conhecimento de mundo partilhado), por passando pelo contexto sócio-histórico e político. A formação de um leitor competente depende de vários fatores: conhecimento de mundo; domínio conceitual e linguístico; capacidade de levantar hipóteses, de fazer interferências e desenvolvimento progressivo de estruturas cognitivas e de habilidades linguísticas cada vez mais complexas.

Pela sua grande importância, o trabalho com a leitura precisa ganhar espaço privilegiado no ensino e na aprendizagem de Língua Portuguesa, pois é por meio dessa prática que se garante aos alunos a autonomia necessária para buscar os saberes construídos historicamente pelo homem. É pela sua competência como leitor que os alunos adquirem uma postura crítica diante da realidade e é por meio dela que eles constroem sua identidade, seus valores, ampliam sua visão de mundo, sua criatividade e sua humanidade.

É indiscutível que o objeto e os objetivos da gramática textual são muito diferentes dos da gramática normativa. Na GN, a frase e a palavra são tomadas como objeto de estudo e analisadas em outra perspectiva. Essa evidência justifica a opção por trabalhá-las em seções diferentes. Porém, nesta proposta, os estudos relativos à GT e à GN são considerados complementares, visto que há uma estreita relação entre eles.

Excluir a gramática normativa do processo significaria privar os alunos do seu direito de dominar a variedade-padrão da língua como possibilidade de plena participação social; significa diminuir ou esvaziar o papel da escola como principal responsável por garantir esse direito.

Vale ressaltar que, nesta seção, as nomenclaturas da GN serão usadas, pois, além de ampliarem vocabulário específico que se usa para falar da própria língua,

facilitam e agilizam a comunicação entre professor e alunos em situações que solicitem a análise ou a busca de solução para uma questão linguística.

No entanto, é de fundamental importância compreender que o ensino e a aprendizagem da Língua Portuguesa não se resumem à mera capacidade de nomear as categorias gramaticais. Conhecê-las auxilia no processo, mas os conceitos e os conhecimentos que efetivamente desenvolvem habilidades e competências são muito mais abrangentes.

Leitura e produção textual

Para a produção textual, prevê-se a possível inserção de novos textos à unidade de trabalho, caso haja necessidade de uma abordagem mais específica quanto à estrutura composicional, à linguagem, ao conteúdo ou assunto a ser desenvolvido, às características do gênero ou a outras esferas da linguagem.

Nas produções, os alunos deverão considerar a finalidade da escrita, o provável interlocutor, o suporte, a linguagem a ser usada e os critérios a serem observados de acordo com cada unidade de trabalho.

A re-escrita, por sua vez, é proposta em situações cujo contexto a torne relevante, visto que tem por objetivo desenvolver nos alunos uma atitude crítica em relação à sua própria produção, constatando a necessidade de aprimorarem o próprio texto em razão do interlocutor. Por meio dessa atividade, os alunos precisam usar, ou seja, colocar em prática os conhecimentos adquiridos, compreendendo, assim, a importância dos conteúdos estudados.

Ao final de cada volume, são apresentados os critérios específicos dos gêneros solicitados para a produção, bem como um quadro geral de critérios a serem selecionadas pelo professor em cada produção dos alunos. Dessa forma, eles conhecem previamente os critérios que serão adotados para avaliar cada texto produzido e o professor tem um referencial seguro e objetivo para encaminhar uma possível reescrita e uma posterior avaliação.

Caso algum conteúdo necessário à produção não tenha sido trabalhado anteriormente, alguns ícones poderão ser retomadas nesta seção.

Damos para oralidade a mesma importância atribuída à Literatura e Gramática.

São trabalhadas a leitura de diferentes gêneros textuais, principalmente o poema, debates, seminários e entrevistas.

O ponto de maior importância no trabalho com a oralidade é refletir sobre a variação linguística e demonstração de adequações de uso, além de com bater preconceitos relacionados ao comportamento e à linguagem humana.

Avaliação

A atual proposta para o ensino de Língua Portuguesa exige um processo de avaliação em consonância com concepções, atitudes e objetivos pretendidos pela escola. Nesse sentido, a avaliação não deve ser entendida como o momento final de um período de atividades escolares, mas, sim, como parte integrante do processo de ensino e aprendizagem. Vale dizer que a avaliação deve ter um caráter diagnóstico e processual.

Diagnóstico porque permite ao professor acompanhar o desempenho e o desenvolvimento de seus alunos. Processual porque, dependendo das dificuldades e avanços detectados na turma, o professor pode rever os procedimentos que vem utilizando e replanejar o seu trabalho, ou seja, redirecionar a sua prática pedagógica.

Vista dessa forma, a prática da avaliação só vem a contribuir, a enriquecer o processo, pois, mais do que quantificar por meio de uma nota, o professor passa a se preocupar e a se responsabilizar pela qualidade do ensino e pelo desenvolvimento da aprendizagem. Com essa reflexão, não se exclui o desenvolvimento de processos formais de avaliação, desde que haja integração entre a metodologia e os conhecimentos dinamizados na escola.

Em Língua Portuguesa, o texto é o objeto de conhecimento e também de avaliação. Por isso, recomenda-se que os alunos sejam avaliados por meio de textos lidos, produzidos e/ou reestruturados.

A melhor forma de acompanhá-los em suas produções escritas é a avaliação longitudinal. É importante comparar as produções textuais de um mesmo aluno, em diferentes momentos, para verificar a apropriação individual dos conhecimentos. Portanto, todas as propostas de produção de Língua Portuguesa são indicadas para a prática da avaliação.

Nessa perspectiva, a maneira mais adequada de registro da avaliação é a descritiva. Só assim, o professor, os alunos e seus responsáveis terão clareza de quais conteúdos os alunos já dominam e em quais ainda apresentam dificuldades, determinando o que precisa ser mais trabalhado. Esse registro poderá ocorrer a cada atividade, semana, quinzena, mês ou trimestral.

A avaliação terá uma metodologia que leve em conta a motivação e a construção do saber pelo aluno de forma ativa, deve ter uma relação de interdependência com os princípios da avaliação democrática, não podendo ser incoerente.

A avaliação deve ser uma competência profissional que constitui práticas diversas.

Partindo da concepção que a avaliação é o instrumento norteador do processo de ensino-aprendizagem, optamos pela avaliação contínua, cumulativa e diagnóstica que se processa também com Conselho de Classe, e, com a recuperação para os alunos que não se apropriarem do conhecimento, que será feita paralelamente ao período de estudos.

Isto é válido para todos os alunos do 1º ano ao 5º ano do Ensino Fundamental.

A avaliação deve ser pensada em função da totalidade do processo ensino-aprendizagem, verificando se os alunos ultrapassam do senso comum para a consciência crítica, oportunizando condições para o crescimento pessoal do aluno.

E todo o trabalho deve levar os alunos ao objetivo maior da educação que é a formação para a cidadania, base fundamental da sociedade democrática.

A avaliação será feita através da observação constante das mudanças comportamentais e deverá abranger necessariamente os aspectos biológicos, psicológicos e sócio-cultural do desenvolvimento do aluno.

Serão utilizados os seguintes instrumentos e técnicas de avaliação:

- a) observação espontânea;
- b) observação dirigida;
- c) entrevistas individuais ou em pequenos grupos;
- d) trabalhos práticos;
- e) tarefas específicas e de casa.

A competência de avaliar os alunos é do professor, fazendo registro sistemático da avaliação com utilização de fichas cumulativas adotadas pelo estabelecimento.

O rendimento escolar do aluno é apresentado trimestralmente na forma de um boletim escolar.

A cada trimestre, o boletim escolar traz em cada disciplina uma média trimestral que é a média aritmética das notas do trimestre e, ao final do ano, traz uma média que é a média aritmética das notas dos 3 (três) trimestres.

O cômputo da avaliação faz-se através da média aritmética e aplica-se a fórmula:

$$MA = \frac{1^{\circ} \text{ trimestre} + 2^{\circ} \text{ trimestre} + 3^{\circ} \text{ trimestre}}{3} = \text{ou} > 6,0 \text{ (seis vírgula zero)}$$

Para todos os alunos será proporcionado à recuperação de estudos, de forma paralela ao longo da série ou período letivo.

Concluído o período de estudos será feita uma avaliação para efeito de alteração da média trimestral, que será calculada mediante aplicação da fórmula.

$$\text{Média Trimestral} = \frac{\text{Nota do Trimestre} + \text{Recuperação de Estudos}}{2} = 6,0$$

Caso a média trimestral após a aplicação da recuperação de estudos seja inferior aquela anteriormente obtida pelo aluno, prevalecerá a primeira.

Caberá ao Conselho de Classe decidir quanto à aprovação dos alunos que apresentarem situações especiais limitrofes, após a recuperação paralela.

Critérios de avaliação

Quanto ao seu desempenho em língua oral, os alunos poderão ser avaliados por meio de situações formais de produção, tais como: narração de fatos vividos, recontados ou imaginados; apresentação de trabalho nas diversas áreas de conhecimento, debates, entre outros, considerando os seguintes aspectos;

- preparação prévia do conteúdo, da sequência e da forma de apresentação;
- clareza de ideias;
- coerência;
- articulação correta das palavras, tom e entonação de voz;
- consistência argumentativa;
- uso de elementos de coesão;
- adequação da fala a diferentes interlocutores e à situação comunicativa.

No processo da prática da leitura, é interessante que o professor observe se os alunos:

- demonstram compreensão do sentido global de textos lidos ou ouvidos;
- fazem relações entre o texto lido e outro (intertextualidade);
- identificam a ideia principal do texto;
- lêem de forma independente, utilizando a leitura para alcançar diferentes objetivos: ler para estudar, ler para revisar, ler para consultar, entre outros.

Para avaliar a produção escrita dos alunos, é importante considerar aspectos tais como:

- escrevem textos, tendo em vista o leitor e as características do gênero;
- produzem textos, demonstrando preocupar-se quanto à utilização da norma culta;
- utilizam recursos coesivos em seus textos escritos, demonstrando compreender a diferença entre o uso desses recursos na fala e na escrita.

Instrumentos de avaliação

Para a avaliação dos alunos em Língua Portuguesa, o professor poderá considerar outras atividades – individuais e coletivas – da turma, como, por exemplo, participação de cada um em aula (mesmo do aluno “menos” falante); realização de tarefas individuais, ou em dupla, no livro didático e no caderno; apresentação de trabalhos em grupo; entre outros. E, também, adotar outros instrumentos de avaliação (trabalhos e pesquisas individuais, provas semanais ou mensais, etc.). Cabe ressaltar a importância de se estabelecerem os critérios de avaliação e verificar se a forma pretendida para avaliar é a mais apropriada naquele momento e para aqueles alunos.

Sobre os instrumentos formais de avaliação, convém salientar alguns aspectos importantes: é imprescindível que o texto proposto aos alunos, exigindo sua compreensão sem a mediação do professor, pertença a um dos gêneros textuais já conhecidos pelas crianças. Esse cuidado é para garantir aos alunos a possibilidade de inferências no novo texto apresentado. No que se refere à produção escrita, o professor deve permitir a revisão, a reestruturação (com a interferência do professor, caso os alunos sintam necessidade) e a reescrita do texto e, claro, propor a produção de gêneros já trabalhados anteriormente e com uma finalidade bem definida. Quanto aos aspectos gramaticais, observar, no texto produzido pelos alunos, o uso adequado dos elementos linguísticos trabalhados e sistematizados em sala, tais como: uso de maiúsculas e minúsculas, concordância verbal e nominal, pontuação, escolha vocabular, etc. Assim como nos demais instrumentos formais de avaliação, é indispensável o estabelecimento de critérios para a correção, antes de atribuir nota ou conceito aos alunos.

Sempre que se utilizar de instrumentos formais de avaliação, o professor deverá considerar as condições que podem interferir nos resultados obtidos (em que momento, com que organização da classe, em quanto tempo, o que facilitou, o que dificultou, etc.) para não cometer injustiças.

Vale ratificar o seguinte pressuposto: a avaliação é uma prática educativa processual e constante; o seu maior objetivo é permitir ao professor rever sua intervenção na sala de aula com o propósito de melhor adequá-la a cada aluno, à turma e à situação de ensino. Pensar a avaliação dessa forma é possibilitar à escola a retomada de seu verdadeiro papel social: promover a construção do conhecimento no sentido de humanizar os indivíduos que irão atuar na sociedade do século XXI.

Os registros de notas serão trimestrais e serão feitos através da soma de duas avaliações escritas, trabalhos individuais e em grupo, tarefas de casa e participação do aluno em sala de aula.

A cada trimestre, o boletim escolar traz em cada disciplina uma média trimestral. E no final a média anual.

CONTEÚDOS – 1º ANO

- Gêneros textuais diversos: poemas, parlendas, trava-línguas, histórias em quadrinho, textos informativos, literaturas, listas, notícias de jornais, carta pessoal, bilhete, curiosidades, legenda (fotografias), propagandas, piadas, entre outros.
- Oralidade.
- Escuta e compreensão de textos lidos.
- Relato de experiências vividas e narração de fatos em sequências temporal e causal.
- Contação de histórias com aproximação das características da história original.
- Conhecimentos, reprodução e criação de jogos verbais, como rimas, adivinhas, quadrinhas, poemas e canções.
- Produção de textos orais.
- Letras do alfabeto.
- Identificação de palavras nos textos.
- Nomes próprios (escrita e reconhecimento).
- Interpretação de textos.
- Escrita das **letras** do alfabeto.
- Escrita de palavras contextualizadas.
- Produção de textos individuais e coletivos.
- Reconhecimento das letras iniciais das palavras.

- Identificação das letras do alfabeto em palavras, associando-as aos valores sonoros convencionais.
- Prática de escrita espontânea (tentativas de escrita do aluno).

CONTEÚDOS – 2º ANO

Gênero textual: poema

- Intencionalidade estética
- Estrofes
- Rimas
- Recursos de estilo
- Sons finais em palavras, versos ou frases.
- Conjunção
- Reticências
- Letra inicial de nomes
- Letras do alfabeto
- Padrões silábicos
- Sílabas, consoantes e vogais.
- Criação poética e literária
- Recitação

Gênero textual: Tirinha

- Narrativa não verbal
- Referência bibliográfica
- Textos não verbais
- Recursos icônicos, ideia de ação, movimento, sequência de ações, temática, etc.
- Espaço na narrativa
- Características da linguagem das histórias em quadrinhos
- Ampliação do vocabulário
- Ativação da memória lexical
- Diferenciação gráfica e fonética das letras F e E, P e B, T e D
- Coerência
- Argumentos do texto
- Texto não verbal

- Estrutura da narrativa (personagens, ação, tempo, espaço, elemento surpresa).

Gênero textual: adivinha

- Enigma
- Sinais de pontuação (interrogação e ponto final)
- Rimas
- Entonação interrogativa
- Palavras iniciadas com o mesmo padrão silábico
- Palavras significativas
- Correspondência sonora
- Ordenação de palavras para estruturar frases e charadas
- Entonação expressiva
- Adequação ao discurso
- Estrutura do gênero textual adivinha
- Resposta do interlocutor

Gênero textual: cantigas de roda

- Linguagem não verbal
- Cantigas da cultura brasileira
- Brincadeiras cantadas
- Função das cantigas
- Rimas, versos, estrofes e repetições de versos
- Estrutura própria das cantigas: organização em versos e estrofes, presença de rimas e/ou repetição de palavras ou expressões
- Padrões silábicos
- Formação de palavras
- Número variável de sílabas
- Correspondência sonora
- Ordenação de palavras
- Memória lexical
- Título e texto
- Pronome e uso de concordância verbal
- Letra maiúscula
- Expressão oral, ritmos, versos e estrofes

Gênero textual: tirinhas

- A importância da imagem
- Características de uma narrativa das tirinhas
- Linguagem não verbal
- Discurso direto
- Característica humorística
- Pluralidade de sentidos das palavras
- Função dos balões nas tirinhas
- Tipo de balão e tipo de letra
- Pontuação (reticências, exclamação, interrogação e ponto-final)
- Partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão
- Sequência lógica
- Piada

Gênero textual: trava-língua

- Dedução de informações
- Trava-línguas, jogo sonoro, trocas vocálicas e consonantais
- Semelhanças sonoras, trocas vocálicas e consonantais
- Cultura popular
- Classificação das palavras, som
- Padrões silábicos
- Combinação
- Letra R, som do R em determinadas palavras
- Discriminação do som dos dois RR intervocálicos
- Versos do trava-língua

Gênero textual: texto instrucional

- Forma verbal
- Ordem temporal
- Linguagem não verbal
- Frases imperativas
- Pronomes
- Plural simples - acréscimo de S

- Palavras de um mesmo campo semântico
- Ordenação sequencial
- Palavras que são escritas com G e GU
- Reconhecimento das formas GUE e GE; GUI e GI
- Discurso expositivo
- Texto instrucional

Gênero textual: conto

- Elementos que compõem a narrativa (tempo, espaço, personagens, conflito, desfecho)
- Narrador-personagem
- Palavras onomatopaicas
- Conjunto de letras
- Acentuação gráfica: acento agudo
- Sílabas tônicas
- Narração oral
- Elementos estruturais próprios do gênero

Gênero textual: Ficha Técnica

- Objetivo do texto
- Informações dos textos
- Presença de linguagem denotativa
- Esquema e ficha técnica
- Adjetivo
- Estrutura dos textos
- Elementos coesivos
- Concordância nominal e verbal - singular e plural
- Palavras derivadas
- Utilização da letra U depois da letra Q
- Som da letra C, som das letras QU
- Finalidade da situação comunicativa

Gênero textual: textos de almanaque

- Interlocutor do texto e variedade linguística

- Intenções dos textos
- Linguagem verbal e não verbal
- Letra X e o dígrafo CH

CONTEÚDOS – 3º ANO

Gênero textual: Conto

- Conto moderno e conto tradicional
- Conflito do conto
- Função do texto
- Marcas linguísticas
- Verbos de elocução
- Uso das aspas
- Concordância nominal e verbal
- Expressões de tempo
- Palavras derivadas
- Letra S
- Sons de /S/ e de /Z/
- Grafia das palavras
- Finalidade da situação comunicativa

Gênero textual: verbete

- Polissemia
- Uso do G e J
- Finalidade da situação comunicativa

Gênero textual: anúncio

- Abreviaturas
- Intenção dos anúncios
- Destinatário do texto, objeto anunciado
- Recursos gráficos em anúncios
- Estrutura textual do gênero
- Marcas linguísticas (verbos no presente do indicativo, adjetivos)
- Uso da vírgula

- Letras M e N
- Utilização de til (~)
- Som nasal

Gênero textual: poema

- Finalidade do texto
- Estrutura textual: versos, estrofes, linhas curtas
- Intertextualidade
- Sinônimo e antônimo
- Nomes próprios e uso de letra maiúscula no início dos versos
- Concordância nominal e verbal
- Ponto de exclamação
- Letras U e L
- Entonação e ritmo
- Versos e rimas

Gênero textual: texto de divulgação científica

- Inferências do texto
- Finalidade do texto
- Reticências
- Conjunção
- Acento diferencial (^) no verbo ter - singular e plural
- Concordância verbal e nominal
- Formação de palavras com o mesmo sufixo (-eira)
- Ç e S
- Interlocutor

Gênero textual: tirinha (histórias em quadrinhos)

- Finalidade do texto
- Recursos visuais
- Texto verbal e não verbal
- Sinais de pontuação e finalidade dos pontos (!, ? e ?!)
- Diminutivo de palavras escritas com LH e LI
- Onomatopeias

- Semelhança sonora entre LH e LI
- Histórias em quadrinhos

Gênero textual: notícia

- Intenção e finalidade do texto
- Inferências do texto
- Manchete e colunas
- Reportagem
- Entrevista
- Cultura indígena
- Diversidade cultural
- Uso da vírgula
- Uso das aspas no discurso direto
- Elementos coesivos
- Letra X (/s/, /z/)

Gênero textual: texto instrucional

- Intenção e finalidade do texto
- Característica estrutural do gênero textual
- Sequência lógica
- Formas verbais
- Letra X (/cs/, /s/, /z/ e ch)

Gênero textual: campanha publicitária e cartaz

- Intencionalidade da campanha publicitária
- Recursos icônicos
- Ponto de reticências
- Concordância nominal e verbal
- Plural simples - acréscimo de S
- Expressão de linguagem (verbal e não verbal)
- Letras S e Z, em palavras irregulares ou para marcar o plural
- Elementos e a estrutura que caracterizam o gênero: campanha publicitária (presença de imagens, texto verbal, fonte, tamanho e cor)

Gênero textual: autobiografia, biografia, legendas

- Objetivo da autobiografia
- Destinatário do texto
- Autor do texto
- Características do gênero textual:
- Organização cronológica
- Recursos linguísticos
- Recursos de linguagem
- Legendas em fotografias
- Entonação
- Interjeição
- Letra H

Gênero textual: texto de caráter informativo

- Objetivo do texto
- Destinatário do texto
- Intenções dos textos
- Linguagem denotativa
- Características dos textos informativos
- Significados das palavras em seus contextos
- Estrutura dos textos
- Elementos coesivos
- Letra maiúscula e minúscula
- Letra R no início de palavras
- Som dos dois RR intervocálico
- Finalidade da situação comunicativa

CONTEÚDOS – 4º ANO

Gênero textual: verbete

- Função informativa do texto
- Informações centrais e periféricas do texto
- Função do dicionário
- Uso de C ou Ç em palavras irregulares
- Língua oral: entonação

Gênero textual: receita

- Estruturas de uma receita
- Característica estrutural
- Inferências implícitas no texto
- Destinatários das receitas
- Finalidade do emprego do verbo como indicativo de ordem
- Ordem sequencial de procedimentos
- Advérbios
- Substantivos próprios e comuns
- Divisão silábica
- Ampliação lexical
- S e Z no final da sílaba
- Letra S que pluraliza as palavras
- Palavras com a terminação em S ou Z
- Sons das letras /S/ e /Z/
- Recursos linguísticos
- Pronúncia e entonação

Gênero textual: conto

- Função do texto
- Elementos que compõem a narrativa: tempo; espaço; personagens; conflito; desfecho
- Estrutura do gênero
- Ironia como um recurso linguístico
- Palavras onomatopaicas
- Intertextos com histórias
- Narrador-personagem e narrador-observador
- Recuo que indica o parágrafo
- Travessão
- Discurso direto e indireto
- Recurso coesivo
- Letras M e N no final de sílaba
- Som nasal das letras M e N
- Elementos estruturais próprios de gênero

- Expressões de marcação de tempo

Gênero textual: conto e convite

- Elementos estruturantes de um conto
- Adequação da linguagem
- Informações no texto
- Relações intertextuais entre conto e convite
- Expressões coloquiais
- Pronome como elemento coesivo
- Pronomes no singular e no plural
- Pronome antes ou depois do nome
- Adjetivo no texto
- Palavras terminadas em /oso/ e /osa/
- Adjetivo /oso/ e /osa/ com base em substantivo
- Formação de adjetivos

Gênero textual: carta

- Destinatário e referência o vocativo
- Elementos que a constituem (cabeçalho, corpo do texto, despedida)
- Formas de tratamento, saudação e despedida
- Registro coloquial ou formal e objetivo da carta
- Pronomes com a finalidade de adequar o discurso
- Sonoridade semelhante das letras Ç e SS
- Palavras escritas com Ç e SS
- Palavras de uso no dia a dia com Ç e SS
- Uso da vírgula
- Significado da sigla CEP
- Função social e seus propósitos comunicativos

Gênero textual: texto de divulgação científica

- Intencionalidade dos textos
- Função do texto
- Elementos de referenciação
- Conceito de frase

- Tipos de frases; afirmativas e negativas
- Recursos linguísticos

Gênero textual: reportagem

- Objetivo da reportagem
- Destinatário do texto e adequação da linguagem
- Recursos gráficos; aspas
- Estrutura de veiculação do texto em colunas
- Informações da reportagem
- Referências temporais
- Ideias centrais na reportagem
- Vozes na reportagem
- Tempo verbal no presente
- Concordância nominal e verbal
- Números (cardinal) e sua função
- Voz do narrador e dos entrevistados
- Advérbios de tempo e de modo
- Função dos advérbios de tempo e de modo
- Estrutura textual
- Elementos coesivos
- Sufixos – EZA e – ESA
- Sufixo – EZA em substantivos derivados de adjetivos

Gênero textual: Haikai

- Estrutura do haikai
- Intencionalidade
- Estrutura de um haikai
- Metáfora
- Palavras terminadas por E confundem-se com o I
- Tonicidade entre um E ou um I
- Regras de acentuação gráfica

Gênero textual: fábula

- Reflexão de ordem moral

- Destinatário do texto
- Características de uma fábula
- Inferenciação dos sentidos dos textos
- Verbos de enunciação do diálogo
- Verbos de enunciação em narrativas
- Sinais de pontuação (dois pontos e travessão)
- Som /z/
- Grafia das palavras
- Características do gênero e seu contexto de produção
- Recursos linguísticos-discursivos, próprios do gênero

Gênero textual: biografia

- Características que se destacam no gênero textual:
 - Recursos linguísticos que garantem essa temporalidade
 - Tempos verbais: pretérito perfeito e presente do indicativo
 - Ordem sequencial
 - Pronome
 - Concordância entre pronome pessoal e verbo
 - Pronome possessivo
 - Uso do G e J
 - Ocorrência irregular: J e G diante das vogais E e I

Gênero textual: história em quadrinhos

- Gênero textual em sua estrutura e função
- Elementos não verbais
- Finalidade do texto
- Recursos gráfico-visuais para o entendimento da história
- Variações linguísticas
- Padrão linguístico culto e o popular
- Circunstância de comunicação
- Sílabas tônicas
- Regras de acentuação das palavras oxítonas
- Texto narrativo
- Discurso direto

- Pontuação

Gênero textual: relato histórico

- Circunstâncias históricas apresentadas no texto
- Tempos verbais (presente, pretérito perfeito, pretérito imperfeito e futuro)
- Especificidades lexicais e semânticas da organização do texto escrito
- Sinais de pontuação (travessão)
- Verbos flexionados de acordo com o tempo verbal indicado
- Recursos verbais para produzir o texto

CONTEÚDOS – 5º ANO

Gênero textual: mangá

- Estrutura de um mangá: quadrinhos verticais, sobrepostos, rompendo o esquema de quadros
- Adjetivos
- Articulação entre a linguagem verbal e não verbal
- Onomatopéias como um recurso sonoro
- Temporalidade
- Sinais de pontuação (reticências)
- Vocativo
- Sequenciação lógica
- Recursos gráficos, como aspas, itálico, negrito
- Adjetivos pátrios terminados em –ÊS
- Adjetivos que denotam lugar

Gênero textual: reportagem

- Função comunicativa
- Recursos gráficos da reportagem
- Recursos da língua escrita
- Referências temporais
- Vozes em uma reportagem
- Interlocutor
- Tempo verbal no presente
- Elementos que se relacionam no texto (pronomes)

- Sinais de pontuação - ponto final, ponto de interrogação e de exclamação, reticências

Gênero textual: crônica

- Pronomes
- Tempo verbal na narrativa
- Paráfrases de trechos da crônica
- Sentidos dos textos
- Classificação das palavras de acordo com a sílaba tônica
- Palavras paroxítonas
- Palavras oxítonas
- Finalidade, especificidade do gênero, lugar de circulação, interlocutor

Gênero textual: declaração

- Marcas gramaticais e lexicais do texto
- Estrutura composicional do texto
- Ordem das palavras nas frases
- Sílaba tônica
- Palavras acentuadas e não acentuadas
- Palavras paroxítonas acentuadas
- Classificação de palavras de acordo com a sílaba tônica – paroxítonas e proparoxítonas

Gênero textual: lenda

- Características da lenda: ritos e costumes
- Elemento de coesão – coesão nominal e a coesão verbal
- Advérbio
- Mecanismos de coesão por pronome
- Uso do adjetivo
- Composição do parágrafo
- Advérbio como marcador temporal
- Sílaba tônica

Gênero textual: cordel

- Elementos coesivos (pronomes)
- Verbo como marcador temporal
- Rima como marcador sonoro e rítmico
- Adjetivo pátrio
- Uso da expressão coloquial
- Alteração da sintaxe (ordem inversa) nos versos do cordel
- Adjetivo

Gênero textual: romance de aventura

- Elementos que compõem o romance de aventura: tempo; espaço; personagem; conflito; desfecho
- Tipo de narrador- narrador observador
- Concordância nominal por meio dos pronomes
- Sinais de pontuação: aspas
- Verbos no pretérito perfeito

Gênero textual: entrevista

- Pontos de interrogação, ponto final e de exclamação
- Letra maiúscula em início de frases

Gênero textual: manual de instrução

- Função de textos instrucionais
- Sequência lógica
- Modo imperativo
- Formas impessoais no presente ou na 2ª. pessoa no imperativo
- Advérbios temporais
- Palavras escritas com -ança e -ansa

Gênero textual: peça teatral

- Funcionalidade do texto
- Elementos da peça teatral (personagens, enredo, conflito, cenas, preâmbulo)
- Onomatopeias
- Elementos de coesão

- Conjunção “e”
- Ideias implícitas no texto
- Unidade temática do texto
- Características textuais do gênero textual
- Marcas da oralidade
- Interjeição
- Sinais de pontuação; ponto final, exclamação, interrogação e reticências
- Finalidade dos textos teatrais
- Elementos não verbais
- Intencionalidade

Gênero textual: enciclopédia

- Interlocutor do texto
- Organização da frase
- Concordância verbal
- Uso de verbos em textos que exigem a norma padrão
- Letras SS e Ç
- Marcadores linguísticos para estabelecer a opinião

Gênero textual: sinopse

- Simplicidade da linguagem e da estrutura da frase
- Função e características de uma sinopse
- Organização das ideias nesse gênero
- Adjetivos
- Elementos do texto
- Letras U e L no final da sílaba
- som de /L/ no final de sílabas
- Objetivos do texto
- Informações relevantes para a produção do texto
- Estratégia argumentativa

As Demandas Socioeducacionais, a Diversidade e as Leis n° 10.639/03 e a n° 11.645/08, serão contempladas articuladas aos conteúdos curriculares sempre que for possível.