

Sanimar Busse
(organizadora)

CADERNO PEDAGÓGICO
SUBPROJETO FORMAÇÃO E AÇÃO:
Leitura e Escrita na Escola
(FALE)-PIBID/CAPES



Sanimar Busse
organizadora

Caderno Pedagógico

**SUBPROJETO FORMAÇÃO E AÇÃO:
leitura e escrita na escola
(FALE) - PIBID/CAPES**

EDITORA CRV
Curitiba - Brasil
2013

Copyright © da Editora CRV Ltda.

Editor-chefe: Railson Moura

Diagramação e Capa: Editora CRV

Revisão: Os Autores

Apoio Financeiro: O presente trabalho foi realizado com o apoio da CAPES, entidade do Governo Brasileiro voltada para a formação de recursos humanos.

Realização: Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID/Unioeste
Rua Universitária, 1619 - Jardim Universitário - CEP 85819-100 - Cascavel-PR

Conselho Editorial:

Prof. Dr. Andréia da Silva Quintanilha Sousa (UNIR/UFRN)	Prof. Dr. Leonel Severo Rocha (URI)
Prof. Dr. Antônio Pereira Gaio Júnior (UFRRJ)	Prof. Dr. Lourdes Helena da Silva (UFV)
Prof. Dr. Carlos Federico Dominguez Avila (UNIEURO - DF)	Prof. Dr. Josania Portela (UFPI)
Prof. Dr. Carmen Tereza Velanga (UNIR)	Prof. Dr. Maria Lília Imbiriba Sousa Colares (UFOPA)
Prof. Dr. Celso Conti (UFSCar)	Prof. Dr. Paulo Romualdo Hernandes (UNIFAL - MG)
Prof. Dr. Gloria Fariñas León (Universidade de La Havana – Cuba)	Prof. Dr. Maria Cristina dos Santos Bezerra (UFSCar)
Prof. Dr. Francisco Carlos Duarte (PUC-PR)	Prof. Dr. Sérgio Nunes de Jesus (IFRO)
Prof. Dr. Guillermo Arias Beatón (Universidade de La Havana – Cuba)	Prof. Dr. Solange Helena Ximenes-Rocha (UFOPA)
Prof. Dr. Joao Adalberto Campato Junior (FAP - SP)	Prof. Dr. Sydione Santos (UEPG PR)
Prof. Dr. Jailson Alves dos Santos (UFRJ)	Prof. Dr. Tadeu Oliver Gonçalves (UFPA)
	Prof. Dr. Tania Suely Azevedo Brasileiro (UFOPA)

CIP-BRASIL. CATALOGAÇÃO-NA-FONTE
SINDICATO NACIONAL DOS EDITORES DE LIVROS, RJ

C129

Caderno pedagógico subprojeto formação e ação: leitura e escrita na escola (FALE)-PIBID/CAPES / organização Sanimar Busse. - 1. ed. - Curitiba, PR: CRV, 2013.

178p.

Inclui bibliografia
ISBN 978-85-8042-789-9

1. Educação - Estudo e ensino (Superior). 2. Professores - Formação. I. Busse, Sanimar.

13-04400 CDD: 370.71
CDU: 37.02

22/08/2013 23/08/2013

2013

Proibida a reprodução parcial ou total desta obra sem autorização dos autores
Foi feito o depósito legal conf. Lei 10.994 de 14/12/2004.

Todos os direitos desta edição reservados pela:

Editora CRV

Tel.: (41) 3039-6418

www.editoracriv.com.br

E-mail: sac@editoracriv.com.br

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	9
PALAVRAS INICIAIS	11
CAPÍTULO I ESTUDOS E DISCUSSÕES	13
CAPÍTULO II AÇÃO DOCENTE: o trabalho com a leitura e a escrita.....	51
CAPÍTULO III LEITURA E ESCRITA: uso e circulação.....	143
CAPÍTULO IV PROJETOS DE ENSINO	155
SOBRE A ORGANIZADORA.....	177



CADERNO PEDAGÓGICO DO SUBPROJETO FORMAÇÃO E AÇÃO: Leitura e Escrita na Escola/FALE

Programa de Iniciação à Docência – PIBID/CAPES
Colegiado de Letras Português/Espanhol/Inglês/Italiano
Universidade Estadual do Oeste do Paraná/UNIOESTE
Campus Cascavel

Colégio Estadual Horácio Ribeiro dos Reis
Colégio Estadual Marilis Faria Pirotelli
Colégio Estadual Olinda Truffa de Carvalho

Coordenação:

Professora Sanimar Busse

Supervisão:

Professora Ilda Boligon Vedana
Professora Lucia Augusta Ferreira Caldeira Gilnek
Professora Maria Auxiliadora de Miranda
Professora Maria Aparecida Boscariol

Bolsistas:

Andressa Pompeu Voigt
Adriana Alexandra Ferreira
Camila Lacerda Schneider
Cinthia Elizabet Otto Rolla
Crislaine Alessandra de Lima
Cristina Maria Santos Nicolau
Daniela Hillesheim
Ediane Rodrigues dos Santos
Fernanda Bernardi Santos
Franciele Paes Pimentel
Jéssica Caroline de Lima Círico
Jéssyca Finantes do Carmo Bózio
Josiane Jabovski Smiderle
Kelly Kovalski
Nadieli Mara Hullen
Naiani Borges Toledo
Odair José da Cunha
Paula Fabiane Sabka de Padua
Poliana Sella
Raquel Jurkevicz
Rayana Marcon
Richarla Lopes
Wânia Cristiane Beloni



APRESENTAÇÃO

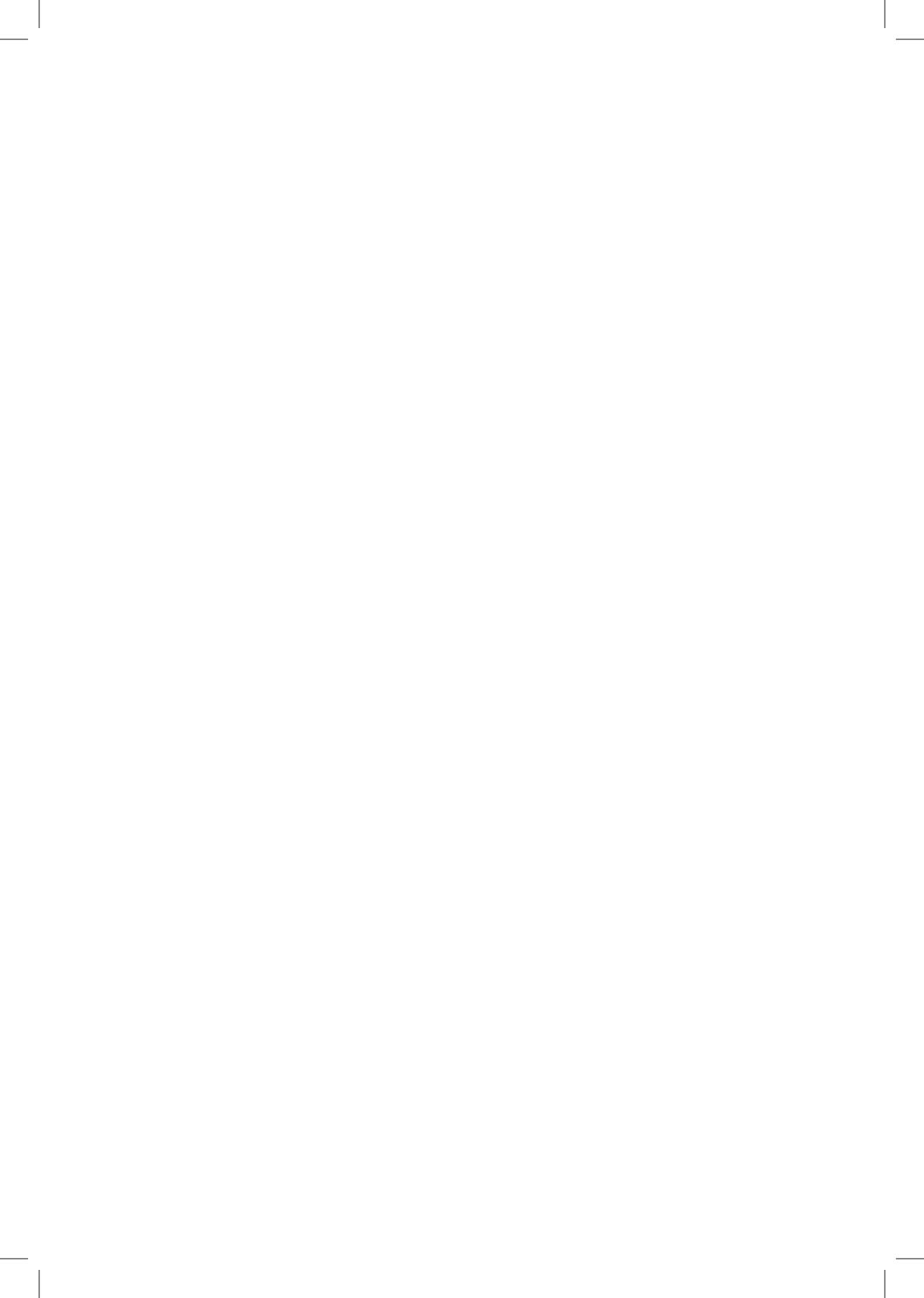
Este Caderno Pedagógico reúne estudos e reflexões, realizadas durante os grupos de estudos e as atividades de docência do Subprojeto Formação e Ação: leitura e escrita na escola (FALE), do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência/PIBID/CAPES.

Durante dois anos acadêmicos do Curso de Letras e professores da rede pública estadual de ensino interagiram e vivenciaram uma rotina de estudos, discussões e planejamento de atividades de ensino da leitura e da escrita.

O Subprojeto alcançou resultados positivos. Dentre eles, o fato de, durante os grupos de estudos e as oficinas, os licenciandos e professores das escolas terem a oportunidade de refletir sobre o fazer de sala de aula e a educação, aprofundar aspectos relacionados à história, filosofia e sociologia da educação, à cultura, à ética e ao fazer docente. O fato de professores e alunos dedicarem um tempo para ler, estudar, refletir e discutir sobre o contexto da sala de aula e a ação docente tem se colocado como um diálogo muito produtivo no desenvolvimento do subprojeto.

No Curso de Letras, os impactos são visíveis. É possível reconhecer nos licenciandos o desenvolvimento de uma postura mais comprometida com a sua formação, com a identidade do professor de língua portuguesa e do aluno de Letras.

Nas escolas, principalmente com as professoras supervisoras, criou-se um espaço de diálogo e interação. Observa-se uma troca de saberes e experiências que é positiva para a formação dos licenciandos e para os professores que têm a oportunidade de ampliar e aprofundar questões relacionadas aos conteúdos e à metodologia.



PALAVRAS INICIAIS

O **Subprojeto Formação e Ação: Leitura e Escrita na Escola/FALE**, implantado nas turmas do 6º Ano do Ensino Fundamental, em duas escolas da rede pública estadual de ensino, do município de Cascavel/PR, teve por objetivo implementar ações para a inserção do acadêmico, do Curso de Letras Português/Espanhol/Inglês/Italiano e Respectivas Literaturas, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná/Unioeste - *Campus* Cascavel, no ambiente escolar, vivenciando a realidade da sala de aula e criando uma prática pedagógica que busque superar a defasagem na leitura e na escrita.

Considera-se como ponto fulcral do subprojeto a possibilidade de o acadêmico de Letras, em formação, e o professor, que atua em sala de aula, vislumbrar uma metodologia de ensino da língua portuguesa que coloque linguagem, nas suas diversas manifestações, como elemento central da formação do cidadão. Conforme destacam os PCN (1998), o domínio da língua, em suas diferentes modalidades, é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo e produz conhecimento.

Inúmeros são os dados advindos de pesquisas e estudos que revelam o fracasso da escola com relação ao ensino da leitura e da escrita. Alunos e professores avançam a cada dia por um caminho sem perspectivas, cujos obstáculos se acentuam, mesmo com propostas de ensino interacionistas e voltadas para a comunicação.

Optou-se pelo 6º Ano do Ensino Fundamental para a realização do Subprojeto por entender-se que se trata de uma etapa da escolarização marcada pela transição entre a alfabetização e o desenvolvimento e afirmação de conceitos mais abstratos com relação ao conhecimento. Nesse momento, a prática pedagógica do professor deve voltar-se à função social da língua, criando condições para que o aluno apreenda a interagir verbalmente, sendo capaz de compreender e participar de um diálogo ou de uma conversa, de produzir textos escritos, dos diversos gêneros que circulam socialmente.

O ponto crucial desta proposta está relacionado à compreensão da linguagem em toda a sua dinamicidade e funcionalidade, ao exercício de ler em toda a sua complexidade e ao ato de produzir conhecimento, interpretar o mundo e a realidade de forma autônoma. Pretende-se, por meio da articulação do conjunto de reflexões desenvolvidas na Universidade sobre as concepções de linguagem, a perspectiva sociointeracionista e os gêneros textuais, a análise linguística e o estudo da funcionalidade dos mecanismos linguísticos, às aulas de língua portuguesa, às atividades de monitoria, à análise do material didático adotado pelas escolas e ao próprio fazer pedagógico, desenvolver atividades a serem desenvolvidas durante a vigência do subprojeto que levem:

- (i) o acadêmico de Letras a desenvolver uma autonomia didático-pedagógico com relação aos conteúdos e à concepção de ensino de língua portuguesa;

- (ii) o professor supervisor a avaliar sua prática pedagógica e a desenvolver mecanismos de atuação observando a aplicação dos princípios teóricos ao planejamento das aulas de língua portuguesa e à utilização do material didático;
- (iii) e o aluno do 6º Ano a compreender a linguagem em todas as suas formas de representação e quanto a sua função e plurisignificação.

Por meio das atividades do Subprojeto os acadêmicos tiveram a oportunidade de inserirem-se na realidade escolar em toda a sua complexidade e amplitude, de modo, a dar-lhe a oportunidade de exercer o papel de agente, participante das rotinas da sala de aula e da escola, assumindo seu papel de sujeito na transformação dos problemas enfrentados em sala de aula com relação à leitura e escrita.

No primeiro momento do Subprojeto foram estudados textos voltados para a Educação, Conhecimento, Filosofia, Ética e Cultura. A discussão dos textos era comandada pelos licenciandos. Uma breve síntese dos textos está no capítulo Estudos e Discussões.

O planejamento das primeiras oficinas e das atividades da primeira docência voltou-se para o trabalho com os textuais Causos e Lendas e os conteúdos gramaticais: verbos, adjetivos e substantivos, Notícia e Propaganda. O trabalho em sala de aula deve ser realizado de modo a levar o acadêmico a observar, fazer experimentos, brincar, criar com a língua, buscando reproduzir com maior fidedignidade possível as situações sociais de interação. Além de desenvolver em sala de aula atividades que vislumbrem a face social da linguagem, na sua diversidade de manifestação e uso, a partir dos gêneros discursivos selecionados para o Subprojeto, os acadêmicos foram levados a preocuparem-se com a defasagem de conteúdos das turmas.

No capítulo Ação Docente: o trabalho com a leitura e a escrita são apresentadas as atividades desenvolvidas durante a docência a partir de um roteiro que compreende os objetivos, o conteúdo, a metodologia, as referências e as orientações para o trabalho com cada conteúdo.

Dentre os objetivos do subprojeto o trabalho com a leitura e a escrita nortearam as atividades. Para dar conta dos objetivos foram propostas estratégias que proporcionassem a licenciandos, supervisores e alunos do 6º Ano uma atuação real da linguagem, numa dimensão de uso e funcionalidade. No capítulo Leitura e Escrita: uso e circulação apresentam-se as estratégias utilizadas para oferecer um espaço de interlocução entre os participantes do Subprojeto: projetos, jornal das turmas e *blogs*.

CAPÍTULO I

ESTUDOS E DISCUSSÕES

A etapa dos grupos de estudos tem o objetivo de promover a leitura, discussão e reflexão sobre os princípios teórico-metodológicos que balizam o trabalho em sala de aula, a partir da compreensão dos princípios político-pedagógicos da educação brasileira e da organização da escola, e o ensino da língua portuguesa, seus princípios, concepções e diretrizes.

Destacamos durante a realização da atividade a leitura e discussão dos textos voltados à filosofia, sociologia e história da educação. Essas leituras tem o objetivo de ampliar a concepção de sociedade, educação e cultura do licenciando em Letras. A seguir, são apresentadas sínteses, fichamentos e destaques dos textos lidos e discutidos.

Ainda foram contemplados textos sobre o contexto da educação brasileira, documentos oficiais que orientam as ações da educação nas séries finais do Ensino Fundamental e avaliação. As discussões buscaram levar os acadêmicos e bolsistas a refletir sobre o ensino no contexto estadual, sobre as diretrizes de ensino da língua portuguesa, sobre as concepções, objetivos da escola, leitura, discussão e reflexão sobre: (i) as diretrizes estaduais de língua portuguesa do Estado do Paraná; (ii) o subprojeto político-pedagógico das escolas; (iii) sistema de avaliação das escolas; (iv) planejamento anual de língua portuguesa.



SÍNTESE DO TEXTO

BOTO, Carlota. A educação escolar como direito humano de três gerações: identidades e universalismos. Educação e sociedade. Campinas, vol 26. n. 92, p. 777-798. Especial - Out 2005. Disponível em: <www.cedes.unicamp.br>.

Carlota Boto discorre sobre o direito à educação partindo da premissa de que este se desenvolveu a partir de três gerações, estando no primeiro nível a liberdade e a igualdade civis, contidas nas primeiras declarações de direitos humanos, junto com a ideia de tolerância religiosa. A segunda fase se destaca pelas ideias Iluministas, onde a legitimação e o reconhecimento dos direitos tornam-se concretos. Na terceira fase há a proteção jurídica dos direitos, possibilitando a ideia de direito subjetivo, destacando que o não cumprimento dos direitos por parte do Estado geraria ações judiciais contra este.

A autora, à luz de Bobbio (2002), aborda alguns aspectos da noção de democracia, sendo esta considerada um método, uma vez que se estabelece a partir de regras e procedimento. Neste sentido, Carlota Boto faz apontamentos sobre a prática da democracia no Ocidente e seus reflexos nas práticas contemporâneas em todo o mundo.

Abordando a democracia, não há como não destacar seu reflexo na sociedade. Neste aspecto, Carlota Boto faz reflexões acerca do homem como sujeito da sociedade, sendo ele produto e produtor do meio.

A autora ainda tece considerações sobre a ideia de direitos humanos, afirmando que estes derivam do conceito histórico de humanidade. Assim chega a discussão sobre o “discurso do outro” e suas potencialidades no que tange as verdades absolutas pregadas pelo universalismo etnocêntrico e a abertura que o universalismo não etnocêntrico dá às diferenças.

Boto também pontua alguns aspectos sobre a racionalidade e sua capacidade de universalização, afirmando, de acordo com Edgar Morin (1988), que o espírito racional nascido na Europa é muito frágil. Estando a democracia relacionada à racionalidade de seus preceitos (método: regras e procedimentos), a autora retoma Bobbio (2002) quando este afirma que a democracia permite a aproximação entre ético e político. Neste aspecto a autora discute sobre o comportamento legitimador do estado, afirmando que a ação de uma legislação igual para todos poderá refletir no acesso às oportunidades de formação. A autora descreve o panorama do antigo regime educacional, onde a escola no lugar de privilegiados. A escola moderna projeta um sistema de ensino igualitário para todos: pública, gratuita, e laica; mas há que se atentar para a incorporação do discurso da diferença, para não cair na “barbárie” novamente.

Sintetizando, a autora reforça a tese de Bobbio (2002) acerca das três gerações de direitos humanos, pontuando, mais uma vez, aspectos de cada uma delas, estando a primeira em desenvolvimento a partir das ideias Iluministas, tendo sua plataforma na Revolução Francesa e seus direitos políticos: voto e participação na vida civil.

No decorrer do século XIX, os direitos sociais foram instituídos, trazendo à tona a segunda geração dos direitos, em que a igualdade era tida como premissa. Finalmente, no século XX, com a declaração dos Direitos Humanos de 1948, houve uma preocupação com a proteção dos direitos assegurados, em especial os direitos das minorias, o que posteriormente refletiu sobre o direito às identidades, à pluralidade cultural e valores-defesa da diferença.

A autora ainda afirma que o direito nasce da sua necessidade de se fazer existir; sendo a noção de democracia sempre aplicada num todo, nunca apenas a uma parcela da sociedade.

Assegurar a qualidade de ensino seria, então, a grande preocupação das reflexões atuais, uma vez que esta é, hoje, determinada pelas relações sociais. O modelo de escola ideal estaria pautado na “não exclusão”, ou seja, na esfera educacional, professores e alunos, preparados para garantir a qualidade de ensino de forma “universal” para todos e considerando as diversas perspectivas individuais de cada um, enquanto produtores e produtos de um meio.

Acadêmicas:
Cynthia Elizabet Otto Rolla
Franciele Paes Pimentel

DESTAQUES DO TEXTO

BOTO, Carlota. **Ética e educação clássica: virtude e felicidade no justo meio.** Educ. Soc., Campinas, v. 22, n. 76, out. 2001.

“A ação ética na matéria educacional tem sido objeto de frequentes reflexões.” (p. 122).

“[...] compete ao educador preservar do mundo as novas gerações e preservar o mundo das novas gerações – para que estas não destruam o suporte de memória e o acervo cultural acumulado pela Humanidade no transcurso de milênios” (ARENDDT, 1979, p. 242-243). (p. 124).

“[...] compete à educação familiarizar as jovens gerações com o mundo que lhes preexiste.” (p. 124)

Ética como *aretai*: a vida justa e boa

“Na Grécia clássica, a acepção da ética vinha, a dada altura, atrelada a alguns elementos constitutivos que supunham, no conjunto, a acepção de excelência intrínseca à expressão da *aretai*: bravura, ponderação, justiça, piedade, saúde, força e beleza.” (p. 125)

“Para Sócrates, sem dúvida, o bom é também aquilo que se faz ou se quer fazer por causa de si próprio, mas ao mesmo tempo Sócrates reconhece nele o verdadeiramente útil, o salutar, e também, portanto, o que dá prazer e felicidade, uma vez que é ele que leva a natureza do homem à realização do seu ser (JAEGGER, 1995, p. 533).” (p. 125)

“A ética era, assim, derivada de tomadas de decisão; decisões postas em prática; prática mobilizada por ação dirigida ao bem, motivada pela busca de uma vida equilibrada e pautada em parâmetros tidos por valorosos.” (p. 125)

“De acordo com Aristóteles, existem duas espécies de virtude: a intelectual e a moral, sendo que nem uma nem outra estariam dadas à partida: em matéria intelectual, o lugar da formação seria o ensino; em matéria moral, a aptidão para a virtude decorreria da força do hábito, da prática, e, portanto, da ação social.” (p. 126).

“[...] é pelo exercício que se adquire a prática do bem – ao praticar a justiça, tornamo-nos justos (Aristóteles, 1987, p. 27).” (p. 126)

“A ética seria, portanto, a vida boa enquanto vida justa na esfera coletiva. É na ação social e na relação com os outros que se constitui o fato ético como a desenvolvimento de um exercício capaz de tornar o homem propenso a conjugar razão e sensibilidade. Nesse sentido, para se tornar bom, deve-se praticar atos bons. A ética seria, assim, matéria da ação.” (p. 126-127)

“Aristóteles reporta-se àquilo que compreende como justo meio ou mediania para referir-se, de modo geral, à noção de ética. A Grécia convivia com a acepção

de *hybris*, exatamente referida à ausência de medida e de limites; o oposto residiria, portanto, na harmonia e na excelência da *aretai* (JAEGER, 1995). Aristóteles, ao reportar-se ao ideal do justo meio, enfatiza a moderação como virtude capaz de entrelaçar prudência e o discernimento na ação: a medida exata entre dois extremos. O ser virtuoso adquire, ao agir, a propensão do caráter educado para a moderação.” (p. 127)

“A virtude moral ou ética consiste na capacidade de escolher o justo meio entre dois extremos viciosos, em que um peca por excesso e o outro por defeito (ABBAGNANO, 1981, p. 123).” (p. 127)

“A ponderação, o equilíbrio e a moderação seriam, pois, fonte da sabedoria, entendendo-se por sabedoria *sabor* e *saber*, juntos e apurados (DUCH, 1997, p. 56). A sabedoria supõe certamente paixão pelo conhecimento. Essa paixão, esse desejo cultural incurável, acarreta para o sujeito cognoscente uma serena inquietação de espírito, uma cumplicidade para com as grandes questões intelectuais de seu tempo, uma harmonia eivada de espírito crítico; e, finalmente, um elevado grau de humildade, típica daqueles que sabem mais e melhor [...]” (p. 128)

“A liberdade da vontade do ser humano dirige a ação ética [...] daí a relevância dada por Aristóteles para a amizade enquanto entrega desinteressada e presente na mútua benevolência, cuja interação não poderia deixar de contribuir para o bem comum.” (p. 128)

“fazer desinteressadamente o bem ao amigo, desejar-lhe longa vida, desejar viver em sua companhia, compartilhar as mesmas ideias, opiniões e gostos, compartilhar alegrias e tristezas – desejar ao outro o que deseja para si mesmo. A amizade só existe entre os prudentes e os justos, sendo por isso condição e consequência da vida justa que é a vida na comunidade política (CHAUÍ, 1994b, p. 322-323).” (p. 128)

“A conduta e o *ethos* da virtude representariam, fundamentalmente, o afastamento humano da irracionalidade das paixões, do domínio dos desejos e das pulsões.” (p. 129)

“A educação ética – podemos dizer – supõe um certo disciplinar das vontades, um controle continuado dos instintos e da expressão das determinações externas.” (p. 129)

“Contidos nos múltiplos significados do termo *paideia* poder-se-ia encontrar, simultaneamente, cultura, cultivo intelectual, instrução, educação, capacidade de aprender, desenvolvimento da memória e, especialmente, da ‘ânsia de saber’ (JAEGER, 1995, p. 558), sem a qual qualquer esforço pedagógico estará fadado ao fracasso. Note-se, assim, que a filosofia grega da Antiguidade já pontua a curiosidade intelectual e o desejo de aprender como requisitos para a aceitação do verdadeiro ensino.” (p. 130)

A modernidade como pedagogia de uma ética do dever

“O tempo da modernidade tem, talvez, na filosofia de Descartes sua expressão mais difundida. A busca de um método sistemático como roteiro para investigação

racional, a dúvida metódica como anteparo do conhecimento racional, a atitude da crítica frente às dimensões incertas contidas no mundo dos sentidos e das percepções sensoriais remetem à consagração da ideia de razão como motivo e instrumento do conhecimento.” (p. 130)

“[...] a tônica do pensamento rousseauiano reside na qualificação do dilema ético como um problema expresso antes na vontade humana do que na razão; mais do que isso, o homem, como ser capaz de tomar decisões, como ser capaz de se afastar da regra prescrita, teria nessa força da vontade seu principal distintivo de humanidade.” (p. 131)

“As crianças, assim como o homem no estado de natureza, não conhecem tal distinção: daí a ausência de virtude na bondade natural; portadora apenas da piedade originária. O aprendizado da ética virá pelo exemplo, pela revelação, pela imitação.” (p. 131)

“A palavra *virtude* vem de *força*; a força é a base da virtude; a virtude só pertence a um ser fraco por natureza e forte por sua vontade; é só nisto que consiste o mérito do homem justo; e embora digamos que Deus é bom, não dizemos que é virtuoso, porque não necessita de esforço para agir bem.” (p. 132)

“Sê agora livre efetivamente; aprende a te tornares teu próprio senhor; manda em teu coração, Emílio, e serás virtuoso. [...] É um erro distinguir as paixões em permitidas e proibidas, a fim de nos entregarmos às primeiras e nos recusarmos às outras. Todas são boas quando as dominamos; todas são ruins quando nos sujeitamos a elas. (ROUSSEAU, 1979, p. 324-326)” (p. 132)

“A sabedoria como domínio de si e auto-conhecimento traz pistas para remeter para a educação o debate a propósito da ética. A prudência e o discernimento das paixões, o domínio dos afetos, esse constante aprender a fazer de si próprio seu senhor, é o que demarca o campo do que poderíamos compreender como autonomia da vontade.” (p. 132)

“[...] para Kant, o homem é o animal da natureza destinado a escolher, inclinado, portanto, a eger caminhos e propor trilhas.” (p. 132 e 133)

“A vontade moral estaria, pois, em consonância com leis universais irreduzíveis, as quais se remeteriam à máxima posta na grande referência da ação prática kantiana: o modo como atuamos no mundo deverá estar de acordo com a noção de bem que nós – seres capazes de discernimento entre o bem e o mal – consideramos universal; ou, por outras palavras, nossa ação deverá traduzir, tanto pelas estratégias adotadas na ação quanto pelos propósitos que nortearam a mesma, as feições que nós – criaturas morais por excelência – gostaríamos de poder tomar como essências de virtude para toda a condição humana.” (p. 133)

“Agir pela ética não garante felicidade, bem-estar ou êxito. Supõe tão-somente a ação reta, condizente com os mandamentos da moral. Vemos, portanto, em Kant, a separação – que não havia em Aristóteles – entre ‘ética’ e ‘vida boa’.” (p. 133)

“A opção pela ética pode não resultar no resultado mais feliz, ou mesmo mais justo.” (p. 133-134)

“O imperativo categórico é portanto só um único, que é este: *age apenas segundo uma máxima tal que possas ao mesmo tempo querer que ela se torne lei universal. [...] age como se a máxima da tua ação se devesse tornar, pela tua vontade, em lei universal da natureza.* (KANT, 1995, p. 58-59)” (p. 134)

“O esclarecimento trazido pelo poder do conhecimento levaria a uma abertura do entendimento do indivíduo em sua liberdade, sem necessidade de recorrer a guias ou orientações externas, conduzindo o ser humano ao caminho da ilustração, consoante àquilo que o filósofo qualifica por maioria política e social.” (p. 134)

O juízo moral da criança e a ação educativa

“Para o autor (Piaget), a autonomia não é um dado de natureza, mas um efeito do ato educativo.” (p. 135)

“Piaget recorda que o pensamento moral, qualquer que seja sua orientação ‘consiste num sistema de regras e a essência de toda a moralidade deve ser procurada no respeito que o indivíduo adquire por essas regras’ (PIAGET, 1994, p. 23).” (p. 136)

“Observando o jogo das crianças, Piaget nota primeiramente uma justiça retributiva: o grupo de crianças costuma dar conta de afastar o trapaceiro do jogo, de castigar o menino que agrediu gratuitamente o colega etc. Para Piaget, tal interação infantil contém um elemento que nem sempre corresponde à relação da criança com os adultos. Entre iguais, a criança compreende a razão de ser das normas. Quando é punida pelo adulto, a criança apenas expia sua culpa: o argumento de autoridade e o sentimento do remorso passam a calar em sua alma.” (p. 136)

“Quando se trata do jogo entre crianças em igualdade de condições, modificam-se as razões e a própria lógica interior ao sentido de justiça estabelecido: como se a moral da autoridade fosse, pouco a pouco, sendo mobilizada para uma moral do respeito mútuo, da solidariedade entre iguais, da reciprocidade. Quanto mais crescida a criança, menos sujeita ela estará à exclusividade de uma moral calcada essencialmente no argumento de autoridade.” (p. 136)

“Paralelamente ao desenvolvimento infantil, haveria uma submissão, não mais aos adultos, mas a uma voz/regra interior – que se lhe assemelha à regra do jogo.” (p. 136)

“Educar é, inequivocamente, invocar e evocar valores: há valores generosos e valores perversos.” (p. 138)

“Não é possível educar sem ensinar. Porém, a instrução exclusivamente não educa; não prepara para a sabedoria. [...] O conhecimento e a sabedoria podem ser complementares quando o professor se torna mestre. O mestre faz mais do que colocar os estudantes em contato com o conhecimento acumulado. O mestre transmite o saber, mas inscreve na transmissão sua própria marca pessoal; seu sinal.” (p. 138-139)

“Mestre é aquele que se mostra capaz conduzir a adesão da juventude para o campo das virtudes e para o campo do saber: com palavras de rigor e com gestos de afeição” (p. 139)

A ética no justo meio: entre o dever e a felicidade

“O objetivo da educação seria, para Camps, uma atualização/negação da máxima de Píndaro na Grécia arcaica: ‘torna-te o que tu és’. [...] ‘Chegar a ser o que se é consistiria em não trair nem deixar de aproveitar a nobreza e o lugar que, desde o berço, se possui’ (CAMPS, 1996, p. 145).” (p. 142)

“A modernidade reservou papel oposto para o lugar social da educação: exatamente o de romper, pela dialética, com tal fatalismo elitista e aristocrático.” (p. 142)

“Educar, hoje, é e deve ser, na contramão da sentença de Píndaro, tornar a condição humana em sua plenitude ao alcance de todos.” (p. 142)

“[...] a identidade supõe o cruzamento de três níveis distintos nos quais a marca da individuação se imprime: a **Humanidade** toda como pressuposto; a **comunidade** como pertença; a **pessoa** como individualidade.” (p. 142)

“[...] tanto a universalização dos pressupostos morais quanto a correlação da virtude ética com a felicidade não passam de ficção, em termos da prática histórica.” (p. 143)

“A ética é uma questão em aberto, como em aberto são sempre os grandes temas que tocam a fundo a condição de ser humano. Educação e ética são dois pólos de uma mesma construção: um mundo mais fraterno e mais saudável, para o indivíduo e para a coletividade.” (p. 143)

“A ética, finalmente, é crença e é pacto; é pressuposto e é compromisso; é aprendizado e é experiência; é hábito e é disciplina; é indagação e é convicção; é suficiente e provisória, como a vida.” (p. 143)

Acadêmicas:

Camila Lacerda Schneider

Jéssica Caroline de Lima Círico



DESTAQUES TEXTO

DUARTE, Rodrigo. **Esquematismo e semiformação**. Educ. Soc., Campinas, v. 24, n. 83, ago. 2003.

Excertos retirados do texto

“[...] diante das condições reais da vida, não seria prudente deixar-se iludir quanto à possibilidade de que apenas o âmbito da cultura e da arte garantiria uma sociedade racional, pois, como já se mencionou, elas não são essencialmente incompatíveis com a barbárie.” (p. 443)

“[...] semiformação: a ideia de que as camadas desfavorecidas da população, antes que tivessem podido se “formar” propriamente, tornaram-se facilmente presas do modo atual – tecnologicamente mediado – da ideologia, isto é, a indústria cultural.” (p. 444)

“Delineia-se um forte traço em comum entre a semiformação e a indústria cultural: o autoritarismo; na verdade, um flerte com o próprio totalitarismo. Isso porque a semiformação não significa pura e simples falta de cultura, mas o resultado de um processo planejado de supressão das possibilidades libertadoras até mesmo da incultura [...]” (p. 445)

“A semiformação, portanto, mais que a simples ingenuidade, é o corolário de uma exploração consciente do estado de ignorância, de vacuidade do espírito – reduzido a mero meio –, surgida com a perda de tradição pelo desencantamento do mundo, e é totalmente incompatível com a cultura no sentido estrito.” (p. 445)

“[...] a exemplo do que se pode observar na teoria adorniana sobre o antissemitismo, o problema (*da existência da semiformação*) encontra-se no lado da subjetividade: a semiformação pretende deseducar os indivíduos no sentido de evitar que eles percebam – e usufruam – o que quer seja de modo autônomo [...]” (p. 445)

“Outro ponto de contato da semiformação com a psicologia do antissemita (ou do ‘autoritário’ em geral) é o fato de que, para ambas, tudo o que é, na verdade, exaustivamente mediatizado se torna, como que por um passe de mágica, imediato, vindo exatamente daí ‘a tendência à personificação: relações objetivas têm sua responsabilidade atribuída a uma pessoa ou espera-se de pessoas individuais a solução’ (ADORNO, 1996, p. 118)” (p. 446)

“No primeiro livro, a ‘analítica dos conceitos’, Kant tem como objetivo [...] estabelecer os tipos principais de ‘conceitos puros do entendimento’ ou categorias, afirmando a necessidade de esses conterem sempre já uma referência aos objetos (KANT, 1976, p. 115).” (p. 446)

“No segundo capítulo da ‘analítica transcendental’ ocorre o que Kant chama de ‘dedução dos conceitos puros do entendimento’, isto é, a legitimação da posse do conhecimento que um sujeito realiza. Essa legitimação se dá por meio de uma

espécie de autoconsciência do sujeito transcendental, à qual Kant dá o nome de ‘unidade sintética originária da apercepção’.” (p. 447)

“Para se saber o significado do ‘esquematismo’ faz-se necessária a compreensão do conceito kantiano de ‘faculdade de julgar’. Ela traduz nossa capacidade de subsumir casos específicos sob regras gerais: para Kant, ela é um talento peculiar que distingue aquele que apenas conhece as regras daquele que sabe aplicá-las corretamente, sendo que sua insuficiência coincide com uma forma de estupidez (*idem, ibid.*, p. 193-194).” (p. 447)

“Ainda que a imaginação seja, segundo Kant, uma instância intermediária entre a sensibilidade e o entendimento, ela não é, por si só, suficiente para realizar a requerida mediação entre ambas as faculdades, porque falta às imagens produzidas em nosso espírito mediante a síntese (‘figurativa’) da imaginação algo que as torne comensuráveis às categorias.” (p. 448)

“Kant explicita a natureza do ‘esquema’, apontando especialmente para a importância da temporalidade em sua constituição [...] Essa relação do esquematismo com o tempo é de enorme importância, pois, como se sabe, ele é, como forma do sentido interno, uma condição geral da receptividade das impressões sensíveis e, ao mesmo tempo – na medida em que é a intuição do estado interno do sujeito –, uma essencial pré-condição da síntese originária da apercepção, realizada pelo entendimento.” (p. 448)

“[...] os autores [Adorno e Horkheimer] especificam o papel assumido pelo esquematismo na sociedade industrial do chamado capitalismo tardio, chamando a atenção para o modo como a percepção da realidade em geral é condicionada pela racionalidade, no seu sentido puramente instrumental, que se coloca acima de tudo a serviço da valorização do capital” (p. 449)

[Duarte citando Adorno e Horkheimer, 1981, quanto à mídia hollywoodiana] “[...] as imagens são pré-censuradas, já que em sua própria produção segundo os padrões do entendimento em cuja medida elas devem ser vistas posteriormente. A percepção, por meio da qual o juízo público se encontra confirmado, já era direcionada por aqueles antes que ela aparecesse.” (p. 449).

[Duarte citando Adorno e Horkheimer, 1981, quanto ao esquematismo e produção de bens culturais em escala industrial] “Ela [a indústria] executa o esquematismo como primeiro serviço a seus clientes. Na alma deveria funcionar um mecanismo secreto, o qual já prepara os dados imediatos de modo que eles se adaptem ao sistema da razão pura. O segredo foi hoje decifrado. [...] Para os consumidores nada há mais para classificar, que não tenha sido antecipado no esquematismo da produção.” (p. 449)

[Sobre a teoria da falsa projeção] “[...] o comportamento mimético ‘normal’ se encontra sedimentado como uma das ações mais elementares da existência humana, a qual, entretanto, é apropriada pelos líderes fascistas no sentido de impor um padrão de conduta aos seus adeptos, a ser criticamente reproduzido. Desse modo surge o que os autores chamam de ‘falsa mímesis’.” (p. 450)

[Duarte citando Adorno e Horkheimer, 1981, sobre o antissemitismo] “Se a mímesis se torna semelhante ao mundo ambiente, a falsa projeção torna o mundo

ambiente semelhante a ela. Se o exterior se torna para a primeira o modelo ao qual o interior se ajusta, o estranho tornando-se o familiar, a segunda transpõe o interior prestes a saltar para o exterior e caracteriza o mais familiar como algo hostil. Os impulsos que o sujeito não admite como seus e que, no entanto, pertencem-lhe são atribuídos ao objeto: a vítima em potencial.” (p. 451)

[Duarte citando Adorno e Horkheimer, 1981] ”Em certo sentido, perceber é projetar: A projeção das impressões dos sentidos é um legado de nossa pré-história animal, um mecanismo para fins de proteção e obtenção de comida. [...] A projeção está automatizada nos homens, assim como as outras funções de ataque e proteção, que se tornaram reflexos. [...] O sistema das coisas, a ordem fixa do universo, do qual a ciência constitui tão-somente a expressão abstrata, é, se dermos uma interpretação antropológica da crítica kantiana do conhecimento, o produto inconsciente do instrumento que o animal usa na luta pela vida, isto é, daquela projeção espontânea.” (p. 451)

“[...] posicionamento ‘crítico’, não realista, que concebe uma diferenciação radical entre o objeto a partir do qual surge uma representação e a própria representação.” (p. 452)

“[...] a interação sujeito/objeto é uma via de mão dupla: na percepção do objeto ocorre um tipo de construção subjetiva que, no entanto, fica dependendo de uma espécie de ‘confirmação’ por parte daquele quanto à justeza dos contornos a ele atribuído pelo sujeito.” (p. 452)

[Características do conhecimento potencialmente correto x projeção patológica] “Em ambas há o momento de reificação do objeto, que na projeção normal é flexibilizado pela reflexão e na patológica é tornado absoluto. Isso explica porque Horkheimer e Adorno lançam, de modo curioso e radical, a ideia de que no processo de conhecimento em geral – e não apenas no distúrbio paranoide das relações sujeito/objeto – existem resquícios de comportamentos doentios que podem levar a uma ‘recaída’ na paranoia. Desse modo, eles procuram apontar para o parentesco existente entre algo unanimemente considerado sadio, como a ciência, e o protótipo da perversão mental tornada força política, isto é, o nazi-facismo: ambos remetem à dominação unilateral, à subjulgação do objeto pelo sujeito, desconsiderando todas as suas especificidades.” (p. 453)

“Semiformação, aqui, é entendida como uma petrificação da consciência oriunda da falsa projeção, a qual engendra a consciência doentia, defeituosamente esquematizante, do antissemita.” (p. 454)

“A falsa projeção é o usurpador do reino da liberdade e da cultura; a paranoia é o sintoma do indivíduo semiformado.” (p. 454)

[Duarte citando Adorno e Horkheimer, 1981] “Finalmente, sob as condições do capitalismo tardio, a semiformação converteu-se no espírito objetivo.” (p. 454)

Acadêmicas:
Daniela Hillesheim
Poliana Sella



DESTAQUES DO TEXTO

HÖFFE, Otfried. Valores em instituições democráticas de ensino. In _ *Educação Social*. Vol.25, n. 87. Campinas, 2004. p. 463-479

- Otfried Höffe:

Alemão filósofo e professor; Estudou filosofia, história, sociologia e teologia; Seus livros principais e mais famosos tratam da ética, filosofia do direito, economia e a filosofia de Kant e Aristóteles.

- O autor defende a ideia de que há valores básicos presentes nas mais diferentes culturas, que se apresentam como **base comum**: RECIPROCIDADE: REGRA DE OURO.

- Segundo o autor há na humanidade uma herança comum, a **mutualidade** e a **reciprocidade**, que convergem para a **igualdade**.

- Quais valores mantêm uma sociedade coesa?

- Um olhar sobre a história universal: sete topos.

1. Grécia: O mito

Para dar sentido à importância e centralidade dos principais valores, o mito personifica-os na forma de deuses: Zeus + Themis = Dike, Eirene e Eunomia.

2. Índia, China, antigos Egito e Israel

Descobrimos o **princípio da reciprocidade**, conhecido também como **regra de ouro**:

2.1 Índia, China, antigos Egito e Israel

Na epopeia nacional indiana Mahabharata, 600 a. C.: “O que uma pessoa não deseja que outros lhe façam, também ela não deve fazer a outros”

2.2 Índia, China, antigos Egito e Israel

Mais ou menos na mesma época, Confúcio ensina: “O que não deve ser feito a mim, também não desejo fazer a outros”.

2.3 Índia, China, antigos Egito e Israel

Dois séculos mais tarde, num antigo livro egípcio de sabedoria “não faça mal a ninguém para não provocar que outro o faça a você”.

2.4 Índia, China, antigos Egito e Israel

E o Novo Testamento diz: “Tudo quanto, pois, quereis que os homens vos façam, assim fazei-o vós também; porque esta é a lei e os profetas”.

3. Aristóteles

Dá mais peso quantitativo e qualitativo a um outro valor: a amizade. E, com isso, ele pensa em todas as formas de relações e pertencimentos pessoais como uma relação que se cultiva não em função do proveito ou do prazer, mas simplesmente pelo bem.

4. Hobbes

Contrapõe à tridimensionalidade da natureza do conflito uma igualmente tridimensional natureza da paz: a esperança de poder alcançar as condições para isso por meio de esforço próprio.

5. Kant

Dignidade humana.

“O direito representa, portanto, a condição sobre a qual o arbítrio (isto é, a liberdade de agir) de um pode ser coadunado com o arbítrio de outro, ao abrigo de uma lei geral da liberdade”.

6. Durkheim

Do ponto de vista social, ele declara a solidariedade como sendo o valor decisivo para a coesão social. Do ponto de vista pessoal, ao contrário, ele constata uma crescente individualização.

7. John Rawls

Conceito moral de direito, já que ele indica não a justiça pessoal, mas a justiça social como a primeira virtude de uma sociedade.

Para os autores citados, o comunitarismo acentua o valor das especificidades culturais e do sentimento de pertencimento, o “sentimento do nós”.

Metodologicamente, valores são resultado de genuínas reflexões morais que se interligam na perspectiva da condição humana e das características básicas da sociedade contemporânea. Numa palavra: ética, mais antropologia, mais o diagnóstico da época.

Tendo em vista que o tema do artigo é a formação, será dado destaque ao lado personal das cinco dimensões de valores que se impõem às democracias mais liberais:

A *primeira dimensão* diz respeito à necessidade que cada ser humano tem de sobreviver de forma agradável e segura. Neste sentido, esta dimensão reflete sobre a possibilidade de cada indivíduo garantir o seu próprio sustento ainda que os bens e os serviços necessários para uma vida assim não estejam disponíveis ao bel-prazer. Para tanto, o autor expõe alguns valores que pertencem a esta dimensão como: a vontade de trabalhar, a disposição ao esforço e, na sequência, a pontualidade, o amor à ordem e à aplicação, e ainda, neste mundo do trabalho seccionado e especializado de hoje, uma grande dose de sensibilidade e criatividade.

A *segunda dimensão* refere-se aos valores gerais de qualquer democracia liberal, ou seja, “direitos do homem”, justiça e tolerância. Para isso, Höffe (2004) diz que o pressuposto básico de uma ordem social é a existência de uma ordem política que imponha limites à arbitrariedade, tendencialmente ilimitada de todos os homens. No lugar desta solução arbitrária de conflitos, surge o Estado Constitucional – *Direitos do homem* – embasado nos fundamentos do direito e da justiça política. Assim, o autor coloca que pode ser considerado justo aquele que, embora mais poderoso e inteligente, não busca dominar os outros, mas orienta suas ações no sentido de ser igual e/ou na ideia de justiça política.

Outro valor que a sociedade necessita, ainda de acordo com essa dimensão, é o de aceitar e permitir o diferente, ou, em outras palavras, o respeito às formas diferentes de pensar e de agir, isto é, o valor da *tolerância*, partindo do entendimento de que nenhum ser humano está livre de erros e preconceitos, mas, sobretudo, reconhecendo o outro como pessoa livre e de direitos iguais, devendo-se respeitar o direito de cada um manifestar as suas próprias ideias e de agir segundo elas.

A *terceira dimensão* aborda valores como: prudência, competência crítica e autoconfiança. Contrariando o que diz a Declaração de Independência dos Estados Unidos, os cidadãos têm o direito de buscar a felicidade segundo o desejo de cada um. Para isso, há valores como a *capacidade crítica*, que não se submete às paixões nem a opiniões ou a modismos dominantes, a *prudência* para avaliar, no cenário de múltiplas possibilidades, quais são mais convenientes tendo em vista o bem-estar de longo prazo e, ainda, valores fundamentais como a *autoconfiança e a confiança* no mundo.

A *quarta dimensão* trata dos valores especiais da democracia interna, como a Língua. Com relação a isso, o autor afirma que com a economia a sociedade ganha o seu sustento e com os direitos do homem e a democracia a mesma realiza o valor fundamental da justiça. No entanto, a coesão social, isto é, a ordem social de um grupo só se constrói a partir da língua ou, conforme o caso, do conjunto de línguas, pois esta se caracteriza como a identidade da comunidade em questão, sendo, portanto, capaz de garantir a paz na comunidade.

Já a *quinta dimensão* diz respeito aos direitos da cidadania global, valores esses exigidos pela era da globalização. Nesta última dimensão o autor explicita a possibilidade de uma educação interconectada mundialmente, defendendo assim, os direitos de uma cidadania mundial para combater a injustiça e a opressão em todo o mundo, necessitando-se para isso de um código de direitos, direito do homem, poderes públicos, isonomia de direitos e democracia. Transposto para uma dimensão global, o

correspondente ordenamento do direito e da paz consiste numa *República Federativa Mundial*, que auxiliaria na construção de uma ordem, em nível de mundo, na qual todos os homens e todos os Estados reconheceriam que tem os mesmos direitos e, deste modo, ninguém poderia dominar, explorar ou exigir privilégios.

Por fim o autor afirma que as escolas e suas respectivas administrações devem respeitar todas as cinco dimensões e que os valores citados não podem ser apenas verbais, mas devem ser realmente vividos, pois valores também precisam ser exercitados. Justos ou tolerantes não nos tornamos por meio da leitura de tratados sobre justiça ou tolerância, mas pela ação justa e tolerante.

Não há dúvida de que a escola tem limites para exercitar o comportamento moral, pois os alunos já trazem as marcas da formação anterior e, além disso, recebem a influência das atividades ou passividades extraescolares. Responsabilizar a escola por todos os defeitos de formação significa desconhecer os seus limites. Entre as possibilidades que restam à escola está um variado conjunto de recursos didáticos como histórias, filmes, encenações, mas sobretudo, a forma como são ministradas as aulas, até mesmo as de matemática ou de física. O estilo do ensino e o exemplo do professor e, não por último, a forma de administrar e dirigir a escola também têm um papel importante na formação de cada indivíduo e na democracia, pois as escolas de qualquer nível devem ser pequenas democracias (HÖFFE, 2004, p. 477).

DESTAQUES DO TEXTO

MAAR, Wolfgang Leo. **Adorno, semiformação e educação**. Educ. Soc., Campinas, v. 24, n. 83, ago. 2003.

Adorno

Theodor W. Adorno foi um filósofo, sociólogo, musicólogo e compositor alemão. É um dos representantes da chamada Escola de Frankfurt, ao lado de Max Horkheimer, Walter Benjamin, Herbert Marcuse, entre outros. A Filosofia de Adorno é considerada uma das mais complexas do século 20. Sua obra “Dialética do Esclarecimento”, escrita com Max Horkheimer durante a guerra, é uma crítica da razão instrumental, ou seja, uma crítica negativa ao Iluminismo, à sociedade tecnicista, baseada na lógica cultural capitalista.

Escola de Frankfurt

O termo se refere a uma escola de teoria social interdisciplinar neomarxista, a qual é associada ao Instituto para Pesquisa Social da Universidade de Frankfurt. Inicialmente, a escola contava apenas com cientistas sociais marxistas que acreditavam que alguns seguidores de Karl Marx tinham se tornado “papagaios” de fragmentos de ideias de Marx, e utilizavam estes trechos a favor dos ortodoxos partidos comunistas. No entanto, esses fragmentos da teoria marxista não conseguiram explicar o súbito desenvolvimento de sociedades capitalistas no século 20. Críticos tanto do capitalismo e do socialismo da União Soviética.

Marxismo

Acreditando que o homem pudesse se emancipar pela força do trabalho, o Marxismo consiste na luta comunista em prol à libertação da classe operária, a qual acredita na socialização dos meios de produção e no comunismo, na extinção da divisão de classes.

Semiformação

“Semiformação (*Halbbildung*) é a determinação social da formação na sociedade contemporânea capitalista” (MAAR, 2003, p. 459).

A semiformação “não pode ser explicada a partir de si mesma, porque constitui resultado de um processo de dominação sistemática por mecanismos das relações político-econômicas dominantes” (Schmied-Kowarzik, 1983, p. 114 *apud* MAAR, 2003, p. 468).

Cultura de massas

É a homogeneização cultural, resultada de uma ideologia dominante. Assim, há uma sobrevalorização do emissor respeito ao receptor, que acaba sendo dominado por meio das mídias e das novas tecnologias. Assim, por meio dessas potencialidades tecnológicas a população em massa é conduzida a uma homogeneização social, a qual é utilizada por interesses políticos.

Indústria cultural

Para Adorno tudo se torna negócio na Indústria Cultural e assim, bens considerados culturais são utilizados com objetivos comerciais. Para o autor, o cinema é um exemplo, pois o que era somente um mecanismo de lazer, uma arte, acaba se tornando um meio potente de manipulação. Portanto, pode-se dizer que a Indústria Cultural é portadora da ideologia dominante.

Ideologia

“A ideologia é um dos meios usados pelos dominantes para exercer a dominação, fazendo com que esta não seja percebida como tal pelos dominados” (CHAUI, 1980, p. 78). “A ideologia consiste precisamente das ideias da classe dominante em ideias dominantes para a sociedade como um todo, de modo que a classe que domina no plano material (econômico, social e político) também domina no plano espiritual (das ideias)” (CHAUI, 1980, p. 93-94).

Assim, apesar da sociedade estar dividida em classes, o que lidera são as ideias da classe dominante, consideradas como plenas verdades. Para que isso ocorra, segundo Chauí (1980, p. 94), essas verdades são convertidas em “ideias comuns e universais”, divulgadas por meio da “educação, da religião, dos costumes, dos meios de comunicação disponíveis”.

Esquematismo

O esquematismo é uma forma de representar os objetos reais por meio de desenhos, diagramas, abstrações facilmente identificáveis, acessíveis à compreensão do ser humano, como os sinais de trânsito, os esquemas de reparação e montagem de objetos (manuais), as fórmulas químicas etc.

Para Maar (2003), a semiformação é uma determinada forma social, subjetiva, a qual é socialmente imposta. Assim, os homens são dominados por uma ordem, por uma organização de trabalho, de estruturação da sociedade: “Para o consumidor não há nada mais a classificar que não tenha sido antecipado no esquematismo da produção. [...] todos os detalhes, clichês prontos para serem empregados arbitrariamente aqui e ali e completamente definidos pela finalidade que lhes cabe no esquema. Confirmá-lo, compondo-o, eis aí sua razão de ser. O mundo inteiro é forçado a passar pelo filtro da indústria cultural.” (MAAR, 2003, p. 262-263).

Fetichismo

Segundo o Dicionário Aurélio, fetichismo é o ato de adoração/culto de objetos considerados possuidores de virtude mágica.

Marx em “O Capital” aponta que a mercadoria (manufatura), assim que era finalizada, perdia seu valor real de venda, adquirindo uma valoração de venda surreal e infundada, ganhando uma virtude tão mágica que nem parecia fruto do trabalho humano, como se não pudesse ser mensurado. Ou seja, para Marx, a mercadoria parecia que ganhava vida própria, perdendo sua relação direta com o trabalho operário (DLUGOKENSKI).

Adorno, semiformação e educação

Acreditando que a semiformação “é a determinação social da formação na sociedade contemporânea capitalista”, Maar (2003), na perspectiva de Adorno, busca decifrar as “determinações objetivas da subjetividade”.

“A semiformação (Halbbildung) faz parte do âmbito da reprodução da vida sob o monopólio da ‘cultura de massas’. A alteração de ‘cultura de massas’ para indústria cultural explica-se justamente pela preocupação de Adorno e Horkheimer com o essencial em sua perspectiva: apreender a tendência à determinação total da vida em todas as suas dimensões pela formação social capitalista, a subsunção real da sociedade ao capital” (MARX, 1969, p. 49 *apud* MAAR, 2003, p. 460).

“Cultura de ‘massas’ parece indicar uma cultura solicitada pelas ‘massas’, como se fossem “sujeito” pressuposto acriticamente, fora do alcance da totalização. Já o termo indústria cultural ressalta o ‘mecanismo’ pelo qual a sociedade como um todo seria “construída” sob a égide do capital, reforçando o vigente” (MAAR, 2000 *apud* MAAR, 2003, p. 460).

“A semiformação está em estreita relação seja com a *razão instrumental* (Horkheimer, 1976 *apud* MAAR, 2003, p. 461) seja com a *função social da tecnologia*” (MARCUSE, 1998, p. 71 *apud* MAAR, 2003, p. 461).

““Toda sociedade ainda é de classes’, diria Adorno no ensaio *Sociedade*; mas subjetivamente encoberta, a diferença de classes cresce objetivamente” (ADORNO, 1979, p. 15 *apud* MAAR, 2003, p. 461).

- Ou seja, mascarada, coberta as diferenças, elas crescem cada vez mais, pois a classe dominante ilude a classe proletária, para que pensem que não há diferenças, e assim poderem imperar e impor conceitos cada vez mais... Assim:

“Consciência de classe e cultura são vistos como emancipadores” (MAAR, 2003, p. 461).

“A *teoria emancipadora da consciência de classe proletária*, construção ideal-típica a orientar a intervenção social rumo à libertação do modo de reprodução vigente, seria substituída pela *teoria crítica da semiformação da*

classe burguesa vigente, decifrada em sua forma social determinada, entre outras, como ordenamento de adequação, de sujeição aos termos existentes da reprodução social. A realidade aparente (“o todo é o falso” em sua determinação social), mas produzida: é por este prisma, em que se decifram seus momentos constituintes, que se estabelece o único acesso à essência (reflexão que distingue o “verdadeiro”)” (MAAR, 2003, p. 462).

“Não é o bem, mas o mal, que é objeto da teoria. Ela já pressupõe a reprodução da vida nas formas determinadas em cada caso. Seu elemento é a liberdade, seu tema a opressão” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 204 *apud* MAAR, 2003, p. 462).

Ou seja, para o autor, existe uma falta de consciência da classe proletária, a qual acaba se considerando, erroneamente, burguesa...

Assim, a indústria cultural “seria referida à semiformação como *uma determinada forma social da subjetividade socialmente imposta por um determinado modo de produção em todos os planos da vida*, seja na produção, seja fora dela” (MAAR, 2003, p. 462).

“O mundo inteiro é forçado a passar pelo filtro da indústria cultural. A velha experiência do espectador de cinema que percebe a rua como um prolongamento do filme que acabou de ver, porque este pretende reproduzir rigorosamente o mundo da percepção cotidiana, tornou-se a norma da produção. Quanto maior a perfeição com que suas técnicas duplicam os objetos empíricos, mais fácil se torna hoje obter a ilusão de que o mundo exterior é o prolongamento sem ruptura do mundo que se descobre no filme” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 117-118 *apud* MAAR, 2003, p. 463).

Ideia de que o nosso cotidiano é o mundo ideal, dos artistas, como o Big Brother, as telenovelas etc.

“Assim, temos a “ilusão de que o mundo exterior seria o prolongamento da produção nos termos da indústria cultural” (MAAR, 2003, p. 463).

- Para o autor, Semiformação exerce o papel de impor valores, utilizando-se dos meios existentes no contexto histórico:

“Os sistemas obscuros realizam hoje o que o mito do diabo da religião oficial realizava na Idade Média: a atribuição arbitrária de um sentido à realidade exterior. [...] A cultura converteu-se totalmente numa mercadoria. [...] o pensamento reduzido ao saber é neutralizado e mobilizado para a simples qualificação nos mercados de trabalho específicos e para aumentar o valor mercantil das pessoas [...]” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 182-184 *apud* MAAR, 2003, p. 464).

A indústria cultural, “círculo de manipulação e necessidades retroativas” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 114 *apud* MAAR, 2003, p. 464), “é decisiva para o espírito hoje predominante” (ADORNO, 1973, p. 64 *apud* MAAR, 2003, p. 464), “formando a consciência ao confirmar o mundo na ordem estabelecida” (MAAR, 2003, p. 464). Assim, “Adorno diria que a ideologia agora é ‘a própria sociedade’” (ADORNO, 1977, p. 26 *apud* MAAR, 2003, p. 464).

- As pessoas também se sujeitam às imposições para aprenderem a conviver socialmente, conforme as regras estabelecidas...

“Os homens dão seu assentimento à cultura de massas porque sabem que aqui aprenderão os hábitos (“mores”) de que precisam na vida monopolizada como passaporte [aqui se formam os sujeitos sujeitados]. Este só é válido quando pago com sangue, com a total cessão da vida, com a obediência subalterna face à odiosa imposição. Por isto, e não pela estultificação das massas que os inimigos destas produzem e os amigos lamentam, a cultura de massas é tão irresistível” (ADORNO, 1984, p. 331 *apud* MAAR, 2003, p. 465).

- Assim, a homem se sujeita à “mecanização” como forma de se adaptar às condições de produção e ao meio em que está inserido...

“Na adequação às forças produtivas técnicas, que o sistema lhes impõe como progresso, os homens se convertem em objetos que se deixam manipular sem resistir, e deste modo regridem para aquém do potencial das forças produtivas técnicas” (ADORNO, 1884, p. 331 *apud* MAAR, 2003, p. 466).

“o fetichismo da mercadoria não é um fato da consciência mas é dialético, (...) *produz consciência*” (ADORNO, 1980, p. 111 *apud* MAAR, 2003, p. 466).

- Segundo o dicionário Aurélio, dialética é a “arte do diálogo ou da discussão, como força de argumentação, quer pejorativo, com excessivo emprego de sutilezas”.

- Partindo do princípio do fetichismo, a indústria cultural cria as nossas necessidades, impondo-as, “oferecendo-as” de forma sedutora.

“De um lado, os homens determinados como não podendo ser apropriados, na qualidade de sujeitos; do outro, os homens em sua determinação social de manipulados como objetos, pela constituição de novas necessidades que são retroativas, isto é, formadoras de subjetividade” (MAAR, 2003, p. 466).

- O nexo entre sujeição e sujeito – porque os homens se sujeitam, mesmo aqueles que são sujeitos?

“O capital é ele próprio a contradição em processo (porque) impõe a redução do tempo de trabalho a um mínimo, enquanto por outro lado dispõe o tempo de trabalho como única medida e fonte de riqueza” (MAAR, 2003, p. 466).

“A semiformação seria a forma social da subjetividade determinada nos termos do capital [...] o que parece ética formal ou cálculo racional se decifra como semiformação pela indústria cultural, que obstrui numa forma social determinada a contradição material presente em sua determinação social” (MAAR, 2003, p. 467).

“A semiformação é ‘o espírito tomado pelo caráter fetichista da mercadoria’” (ADORNO, 1979, p. 108 *apud* MAAR, 2003, p. 469).

“A autonomização inexorável do espírito face à sociedade, a promessa da liberdade, é tão social quanto o é a unidade de ambos” (ADORNO, 1979, p. 121 *apud* MAAR, 2003, p. 469).

- O discurso de que estudar torna a pessoa autônoma, livre, também pode ser considerado um fato social, uma ideologia do ensino...

“Para Adorno não basta examinar formação, semiformação ou cultura, tais como se verificam na sociedade vigente. É preciso investigá-las tendo como referência o contexto de produção da sociedade, como formação social autogerada pelos homens e aprendida em sua dialética histórica” (MAAR, 2003, p. 471).

“Em primeiro lugar, a própria organização do mundo em que vivemos é a ideologia dominante [...] Ela exerce uma pressão tão intensa sobre as pessoas que supera toda educação [...] No referente ao segundo problema [...] emancipação significa o mesmo que conscientização, racionalidade [...] A educação seria impotente se ignorasse a adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo. Porém seria questionável igualmente se ficasse nisto, produzindo nada além [...]” (ADORNO, 1995, p. 143 *apud* MAAR, 2003, p. 472).

- Necessidade de se adaptar à organização das instituições sociais. No entanto, o autor chama a atenção da educação, que deve ir além dessa estruturação...

“O mundo dos homens é organizado de determinada maneira e é preciso decifrar as condições e os condicionantes que causam seu modo determinado de ser. A essência não está ‘atrás’ da aparência, mas é a reflexão da aparência acerca de seu modo de aparecer de determinado modo, o arranjo determinado do mundo, a sociedade que é sua própria ideologia. A emancipação como ‘conscientização’ é a reflexão racional pela qual o que parece ordem natural, ‘essencial’ na sociedade cultural, decifra-se como ordem socialmente determinada em dadas condições da produção real efetiva da sociedade” (MAAR, 2003, p. 472).

- Ou seja, impõem-se ordens estruturais em uma instituição social não porque é natural, mas para conscientizar os indivíduos desse grupo e por isso:

“A contradição social é o ‘remédio’ para a “doença da sociedade” que é a semiformação” (MAAR, 2003, p. 473).

Assim, “A emancipação é elemento central da educação, mas, para ser real e efetiva, há que ser tematizada na heteronomia¹. A orientação normativa da educação não é imposta de fora, mas deve saltar de sua configuração histórica que, por suas contradições, ‘exige ‘objetivamente’ a partir de si própria sua transformação” (ADORNO, 1999, p. 183 *apud* MAAR, 2003, p. 473).

1 Condição de pessoa ou grupo que recebe de outro a lei que se deve submeter.

“é preciso aplicar toda energia para que “a *educação seja uma educação para a contradição e para a resistência*” no existente, para se contradizer e resistir como modo de ir além do plano da reconstrução cultural e da vigência da semiformação, referindo-se ao plano da vida real efetiva. Por exemplo, “mostrando-se aos alunos as falsidades” presentes na vida da sociedade culturalmente construída e “despertando a consciência quanto a que os homens são enganados de modo permanente” (ADORNO, 1995, p. 181-183 *apud* MAAR, 2003, p. 473).

- Ou seja, é preciso que haja contradição e resistência para que haja transformação. Além disso, é preciso construir alunos mais críticos e “observadores”...

REFERÊNCIAS

- CHAPLIN, Charles. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=XFXg7nEa7vQ>>. Acesso em: 28 jul. 2011.
- CHAUÍ, Marilena de Souza. **O que é ideologia**. 28 ed. São Paulo: Brasiliense, 1980. **Cultura de massa**. <[http://www.infopedia.pt/\\$cultura-de-massa](http://www.infopedia.pt/$cultura-de-massa)>. Acesso em: 27 jul. 2011.
- CROCCO, Fábio Luiz Tezini. **Reflexões elementares sobre o esquematismo em Immanuel Kant e Friedrich Nietzsche**. Disponível em: <http://www.unifra.br/thaumazein/edicao2/ARTIGOS/-REFLEX%C3%A5ES_ELEMENTARES_SOBRE_O_ESQUEMATIS.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2011.
- Currículo lattes de Wolfgang Leo Maar**. Disponível em: <<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4780007Z4>>. Acesso em: 27 jul. 2011.
- Dialética**. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Dial%C3%A9tica>>. Acesso em: 27 jul. 2011.
- DLUGOKENSKI, Leonardo. **O Fetichismo da mercadoria na obra de Karl Marx**. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/filosofia/o-fetichismo-da-mercadoria-na-obra-de-karl-marx/>>. Acesso em: 27 jul. 2011.
- Esquematismo**. <http://pt.wikipedia.org/wiki/Esquematismo>>. Acesso em: 27 jul. 2011.
- Iluminismo**. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Iluminismo>>. Acesso em: 27 jul. 2011.
- Marxismo**. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Marxismo>>. Acesso em: 27 jul. 2011.
- SILVA, Daniel Ribeiro. **Adorno e a Indústria Cultural**. Ano 1. n. 4. Maio de 2002 -Quadrimestral - Maringá - PR – Brasil. Disponível em: <http://www.urutagua.uem.br//04fil_silva.htm>. Acesso em: 27 jul. 2011.
- Theodor W. Adorno**. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Theodor_W._Adorno>.
- Escola de Frankfurt**. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Escola_de_Frankfurt>. Acesso em: 27 jul. 2011.
- TOMMASELLI, Guilherme Costa Garcia. Disponível em: <<http://www.guiaassis.com.br/index.php/guilherme-tommaselli/item/1057-o-conceito-de-halbbildung-semiforma%C3%A7%C3%A3o-em-adorno.html>>. Acesso em: 27 jul. 2011.

Acadêmicas:
Raquel Jurkevicz
Wânia Cristiane Beloni

SÍNTESE DO TEXTO

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Inovações e projeto político pedagógico: Uma relação regulatória ou emancipatória? In: **Cad. Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dezembro 2003. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

O artigo discute o significado de inovações e projetos político-pedagógicos sob duas perspectivas: uma de ação regulatória ou técnica e uma como ação emancipatória ou edificante.

A inovação regulatória significa assumir o projeto político pedagógico como um conjunto de atividades que vão gerar um produto, ou seja, um documento pronto e acabado, deixando de lado a produção coletiva.

Essa ação nega a participação ou mesmo contribuição, a diversidade de interesses entre os participantes inseridos nesse contexto.

Sob a perspectiva emancipatória, a inovação e o projeto político pedagógico estão articulados, integrando o processo com o produto, porque o resultado final não é o processo pronto de inovações metodológicas, mais sim, um produto inovador que provocará também rupturas epistemológicas.

A educação escolar é tida como direito de todos os cidadãos, portanto, além de garantir condições de acesso e permanência dos alunos, se faz necessário a construção de um projeto político pedagógico comprometido com as necessidades sociais e culturais da população.

Nesse sentido a preocupação fundamental que enfrenta o sistema de educação, é a de melhorar a educação pública para que todos aprendam mais e melhor.

A inovação regulatória tem como base o caráter regulador e normativo da ciência conservadora, caracterizado pela certeza ordenada, com um processo de mudança autoritário, e pelo não desenvolvimento de novas relações entre o ser, o saber e o agir. Deixa de fora quem inova, há uma separação entre fins e meios. Nesse sentido a introdução do novo implica mudança do todo pela mudança das partes. A reforma educacional é um exemplo de incitações teóricas a uma participação formal, com um controle burocrático sobre as instituições educacionais, sendo assim políticas públicas possibilitam condições de inovações.

As inovações não têm sucesso se os atores não são chamados a aceitar essas inovações e não se envolvem na sua própria construção.

Introduzir inovações tem o sentido de provocar mudanças no sistema educacional, inovar é, portanto, introduzir algo diferente dentro do sistema para produzir uma mudança organizacional descontextualizada.

A inovação regulatória é instituída dentro do sistema para produzir mudança, e essa mudança não produz um projeto pedagógico novo, produz o mesmo sistema apenas modificado. O projeto político pedagógico tido como uma simples rearticulação do sistema prevalece como uma concepção de projeto mais preocupado com a dimensão técnica, em detrimento das dimensões política e sociocultural.

A inovação regulatória nega a diversidade de interesses, não é uma ação da qual todos participam. O processo inovador orienta-se pela padronização, uniformidade e controle burocrático. O projeto político pedagógico visa à eficácia que deve decorrer da aplicação técnica do conhecimento, nesse sentido é visto como documento programático, que reúne as principais ideias de uma instituição educativa.

As inovações regulatórias, ao criarem indicadores de desempenho nas escolas, acabam por transformar tais indicadores em referências para o diagnóstico prévio e para a avaliação de resultados.

O movimento que busca a inovação nas escolas e instituições de ensino superior (MEC) propiciou o deslocamento da reflexão que era política para uma discussão técnica. A qualidade que é uma questão de decisão política passou a ser considerada uma opção sem problemas, essa alternativa do tipo empresarial, em que se funda a concepção tanto do plano de desenvolvimento das escolas (PDE) quanto do plano de desenvolvimento institucional (PDI), orienta-se para o controle por meio de planos de ação de curto prazo.

O projeto político pedagógico em relação à inovação regulatória, está voltado para a burocratização da instituição educativa, transformando-a em mera cumpridora de normas.

Em relação ao projeto político pedagógico como inovação emancipatória ou edificante a autora parte da ideia de que suas bases estão alicerçadas no caráter emancipador e argumentativo da ciência emergente. A inovação procura maior comunicação e diálogo entre os saberes locais e diferentes atores (pessoas). A ciência emergente busca a superação da fragmentação das ciências e suas implicações para a vida do homem e da sociedade. Nesse sentido a inovação emancipatória tem lugar numa situação concreta em que quem aplica está existencial, ética e socialmente comprometido com o impacto da aplicação.

Não há separação entre fins e meios, os fins só se concretizam na medida em que discutem os meios adequados à situação concreta.

Os processos inovadores lutam contra as formas instituídas e os mecanismos de poder. A inovação emancipatória pressupõe uma ruptura que leva as pessoas e as instituições a uma indagação.

A inovação é produto da reflexão da realidade interna da instituição referenciada a um contexto social mais amplo.

A partir do momento que passamos a organizar as atividades fim e meio de uma instituição educativa, através do projeto político pedagógico com uma inovação emancipatória, teremos a possibilidade de alunos, professores, servidores, unirem-se e separarem-se de acordo com a necessidade do processo.

O projeto político pedagógico na esteira da inovação emancipatória enfatiza o processo de construção, pois, não podemos separar processo de produto.

Partindo desse pressuposto a autora cita algumas considerações em relação aos elementos conceituais do projeto político-pedagógico feitas por Costa e Madeira.

A de que o projeto diz respeito à concepção de escolas referentes ao campo educativo, que na fase de reflexão é que a entidade assume uma identidade expressa por meio do projeto, o projeto serve para a ação de todos os que intervêm no ato educativo, o desenvolvimento do projeto necessita de um conjunto de condições, porém, não deve ser condenado a se tornar um mero formulário administrativo e de que a participação só será assegurada se o projeto perseguir os objetivos de todos os envolvidos no ato educativo.

O projeto político pedagógico dá uma direção, ele possibilita uma igualdade, deslegitimando as formas instituídas, sob essa visão o projeto político pedagógico apresenta algumas características fundamentais que são:

- Um movimento de luta em prol da democratização da escola;
- Está voltado à inclusão a fim de atender as diversidades dos alunos;
- Ao ser elaborado, o projeto, requer um desenvolvimento de um clima de confiança que favoreça o diálogo, um processo de construção coletiva que reúne diferentes vozes para uma hegemonia da vontade comum;
- Dentro do processo pedagógico autonomia e gestão democrática fazem parte de sua especificidade;
- A legitimidade de um projeto político pedagógico está diretamente ligada a participação de todos os envolvidos com o processo educativo, e requer continuidade de ações;
- A preocupação com o trabalho pedagógico deve voltar-se para questões amplas, ou seja, para as relações da instituição educativa com o contexto social. Sendo assim o projeto político pedagógico amplia a autonomia da escola, e esta, não fica presa em um isolamento, mais utiliza o intercâmbio e a cooperação permanente como fonte de contraste e enriquecimento.

Por fim a autora esclarece que o projeto político pedagógico é caracterizado como uma ação consciente e organizada e que a elaboração do projeto sob a perspectiva da inovação emancipatória é um processo de vivência democrática à medida que todos os seguimentos que compõem a comunidade escolar participam dela, com um constante acompanhamento, principalmente na escolha do rumo que a instituição irá seguir. A instituição deve construir a autonomia, o coletivo e a participação. Nesse sentido, as noções de inovação e projeto político pedagógico diferem-se da concepção conservadora e regulatória vista até aqui e a partir disso cabe a nós educadores e pesquisadores o papel de desvelar as concepções que respaldam as lógicas de inovações e do projeto político pedagógico.

Acadêmicas:
Crislaine Alessandra de Lima
Kelly Kovaleski



FICHAMENTO DO TEXTO

Longhi, Simone Raquel Pagel; Bento, Karla Lucia. PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: uma construção coletiva. In: **Revista de divulgação técnico-científica do ICPG**, Indaial/SC, vol. 3, n. 9, jul. – dez. - 2006. p. 173-178;

O artigo apresenta a importância da construção coletiva do PPP, visto que a escola é constituída de diferentes segmentos e que a participação de toda a comunidade escolar (pais, professores, administrativo, biblioteca funcionários, etc.) contribui para agrupar pontos de vistas diferentes, detectando as necessidades e as dificuldades, podendo assim organizar metas para transformar a realidade.

A escola tem autonomia para elaborar o PPP, que relaciona diretamente a realidade escolar. Apresenta a identidade e a história da instituição, relaciona os conteúdos com o público, facilita e organiza as atividades e ações em curto, médio e longo prazo e possibilita a reflexão e a mudança da prática pedagógica, além de permitir a escola reveja a sua intencionalidade quanto à formação de cidadãos críticos, participativos, responsáveis e sujeitos de sua própria história, articulando o conhecimento com o desenvolvimento humano.

O PPP é um documento vivo, ou seja, está em constante transformação e pode ser acessado constantemente. Porém a sua construção não é uma ação simples. Além da participação de todos os agentes internos e externos que influenciam a escola, deve analisar o foco do objetivo e avaliar o caminho que está sendo fundamental ter sensibilidade para projetar.

Acadêmicas:
Daniela Hillesheim
Poliana Sella



DESTAQUES DO TEXTO

Picoli, Elaine Sinhorini Arneiro; Carvalho, Elma Júlia Gonçalves. Projeto Político Pedagógico: uma construção “coletiva”?. Disponível em: <www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/218-4.pdf>.

Excertos:

“[...] a construção coletiva do projeto da escola é premissa fundamental para que ocorra a democratização dos processos de decisão.” (p. 01)

“[...] geralmente fica a cargo do pedagogo ou do diretor a incumbência desta construção [construção do PPP].” (p. 02)

“Consideramos que, em seu dia-dia, por um lado, a escola influencia todos os que dela participam; por outro lado, estes são, ao mesmo tempo, construtores de sua história.” (p. 02)

“[...] a gestão democrática da escola consolida-se por meio de suas Instâncias Colegiadas: Conselho Escolar, Conselho de Classe, Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF) e o Grêmio Estudantil.” (p. 03)

“Para que ocorra a democratização é fundamental a participação dos segmentos representativos da comunidade, especialmente na ação de planejar, executar e avaliar o Projeto Político-Pedagógico.” (p. 03)

“Os pais ainda não se sentem à vontade ou quase não falam nas reuniões, até porque eles desconhecem quase que totalmente as questões pedagógicas, e poucos tiveram acesso ao Projeto Político-Pedagógico da escola em que seus filhos estão matriculados.” (p. 03)

“Ele [o PPP] precisa ser conhecido, discutido, reformulado, sempre em consonância com as políticas públicas educacionais vigentes, o período histórico vivido, as manifestações culturais presentes na comunidade, e principalmente, os conhecimentos científicos historicamente produzidos pela humanidade, sem perder de vista a análise crítica da realidade que se manifesta a nível micro – na instituição escolar, mas que é reflexo da realidade globalizada.” (p. 04)

“Conhecida, e compreendida a sua importância, o Projeto Político-Pedagógico deixará de ser um documento de gaveta para tornar-se um instrumento de emancipação, em que os conhecimentos nele contidos e defendidos pela comunidade escolar terão maior probabilidade de serem ensinados e aprendidos, possibilitando assim, que a escola cumpra seu papel social.” (p. 04)

“Nesse contexto, nós educadores, boa parte formados em instituições tradicionais, burocráticas, tecnicistas, e repressoras, temos como grande desafio **ensinar** às nossas crianças e jovens os conhecimentos considerados clássicos e necessários para o desenvolvimento integral do ser humano, numa sociedade contraditória e desigual, onde não há emprego para todos. Desafios em preparar os jovens para enfrentar o mundo do trabalho, nas condições geradas pela globalização

e pela política neoliberal, que seguindo orientações economicistas, transforma a formação humana essencialmente em preparação para o mercado de trabalho e para o consumo, isto é, os valores da economia capitalista, o individualismo exacerbado e a utilidade imediata, que se sobrepõe aos valores sociais, políticos e éticos que fundam a cidadania e a vida coletiva.” (p. 05, grifo das autoras)

“O termo **projeto** indica plano, intento. [...] Neste sentido, o projeto é redação preliminar das intenções da escola.” (p. 06, grifo das autoras)

“O termo **político** relaciona-se ao sentido de exercer a política de cuidar do que é público, ter habilidade no trato das relações humanas, bem governar. Politizar na escola é inculcar nos seus alunos e demais membros que a constitui a consciência dos direitos e deveres dos cidadãos.” (p. 06, grifo das autoras)

“O termo **pedagógico**, por sua vez, refere-se à dimensão que possibilita a efetivação da finalidade da educação, que é o ato de ensinar e de aprender.” (p. 07, grifo das autoras)

“Desta perspectiva, o projeto da escola é sua expressão política, ou seja, é o documento base no qual está contida sua filosofia, suas concepções de sociedade, de educação, de homem. Dele faz parte o currículo que é considerado sua essência, o que a escola tem de melhor para oferecer aos alunos. E, é justamente aí que se revela a gestão democrática: na seleção dos conteúdos historicamente construídos, por parte dos professores, ouvindo também seus alunos, pais, funcionários – sujeitos, que por meio do trabalho coletivo, constroem suas consciências pessoais e sociais, a cidadania. [...] Consolidar a cultura da participação significa construir a gestão democrática e conseqüentemente formar cidadãos.” (p. 07)

Gestão democrática

“Distanciando-se da concepção centralizadora e burocrática de administração, ele passa a ser empregado em um sentido mais dinâmico, expressando mobilização, articulação, cooperação e participação.” (p. 07)

“Destacamos aqui a relevância do papel principal do professor enquanto gestor pedagógico. Ele é o mediador entre os conhecimentos expressos na proposta pedagógica curricular e os alunos. Se no espaço da sala de aula a gestão ocorrer de forma democrática, por meio da socialização dos conhecimentos, da clareza quanto aos objetivos a serem alcançados, da definição dos critérios avaliativos, do respeito aos “combinados” e quanto aos regulamentos expressos no Regimento Escolar, conseqüentemente o processo ensino-aprendizagem terá uma probabilidade muito grande de efetivação.” (p. 08, aspas das autoras)

Fundamentos Legais

“A Constituição Federal de 1988 [...] garantia da gestão democrática no ensino público (Art. 206; IV), oportunizando a prática democrática no cotidiano escolar” (p. 09)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional [...] Em seu Art. 14:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político-pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.” (p. 09)

“Em cumprimento à LDB e em consonância com a Deliberação nº 014/99 do Conselho Estadual de Educação do Paraná, todas as escolas paranaenses elaboraram suas propostas pedagógicas.” (p. 09)

“Outro aspecto a ser observado na construção ou reformulação dos Projetos Político-Pedagógicos diz respeito à legislação em vigor sobre a Inclusão de Pessoas com Necessidades Especiais, a cultura Afro-Brasileira e Africana, a cultura indígena, aos conteúdos curriculares sobre o nosso Estado, ao Ensino Fundamental de Nove anos, a Educação Infantil, a Educação Profissional, a Educação de Jovens e Adultos, a oferta de estágio obrigatório ou não.” (p. 11)

Breve histórico da organização e gestão educacional brasileira

“A gestão educacional brasileira, para efeito analítico, pode ser caracterizada como conservadora ou tradicional, democrática, e gerencial ou empresarial.” (p. 12)

“[...] os Jesuítas viam na educação o caminho para difundir a religião e os interesses da Igreja Católica.” (p. 12)

“Em 1822, Pedro II decretou as “aulas avulsas”, eram oferecidas nas casas dos professores, geralmente sem formação pedagógica, pois a primeira “Escola Normal” surgiu em 1835 [...]” (p. 12, grifos das autoras)

“Podemos dizer que até a década de 30 do século passado, a educação era um tanto quanto informal, com características domésticas.” (p. 12)

“Durante o Estado Novo (1937-1945), o ensino passou a ser formal. [...] A pretensão era preparar mão-de-obra para as novas profissões decorrentes do crescimento mundial da industrialização.” (p. 13)

“De 1930 até 1970, predominou a tendência conservadora. A administração era de base rígida, centralizada, burocrática e formal.” (p. 13)

“[...] as primeiras experiências de participação na gestão da escola pública no Brasil e que envolveram estudantes secundaristas, ocorreram no período de 1931 a 1935. [...] Anízio Teixeira introduziu uma forma de gestão escolar que envolvia a participação dos alunos organizados em Conselhos. [...] Esta experiência ficou conhecida como “anarquia”, ou inversão da autoridade escolar.” (p. 13)

“Na década de 70, a ênfase foi dada à dimensão técnica da administração escolar, na qual predominava a centralização, o autoritarismo e a redução da dimensão política. A Lei nº 5692/71 expressa essa tendência administrativa, bem como o contexto político-social que o país vivenciava, ou seja, o da ditadura militar.” (p. 14)

“[...] na década de 80, a administração passou a ser pensada em termos de gestão democrática ou participativa.” (p. 14)

“Na década de 1990 ocorreram muitas reformas políticas, o setor educacional foi marcado por forte influência dos organismos multilaterais. Segundo LIBÂNEO

(2007, p. 35), as reformas educativas se constituem uma tendência internacional, decorrendo de necessidades e exigências geradas pela reorganização produtiva no âmbito das instituições capitalistas.” (p. 15)

“A partir de meados da década de 1990, na presidência de Fernando Henrique Cardoso, o modelo de gestão que tem predominado nos encaminhamentos das políticas públicas é o denominado *gerencial*. [...] O Estado deixa de ser executor ou prestador direto dos serviços sociais, mas mantém o papel de planejador e regulador. O objetivo primordial desta reforma foi reduzir gastos públicos e aumentar a produtividade dos serviços prestados.” (p. 15)

“Carvalho (2005), ao analisar as repercussões da gestão administrativa gerencial na educação brasileira, destaca a transferência de responsabilidades administrativas, financeiras e pedagógicas para as instituições escolares e o aumento da participação da comunidade escolar por intermédio de mecanismos de gestão colegiada e representativa.” (p. 16)

“Em decorrência, do novo modelo de gestão, os membros da comunidade passam a atuar diretamente nos Conselhos Escolares e Associações de Pais e Mestres. [...] A escola passa a ser concebida como empresa prestadora de serviços educacionais e a gestão democrática, por sua vez, são associadas à satisfação do cliente, consumidor dos serviços escolares.” (p. 16)

No Paraná

“[...] Em 1991, no governo Roberto Requião, foi lançado o Programa *Construindo a Escola Cidadã*, que enfoca a descentralização do poder, a ampliação da autonomia administrativa, financeira e pedagógica da escola, a gestão democrática.” (p. 16)

“Neste período, as escolas foram levadas a construir seus Projetos Político-Pedagógicos.” (p. 17)

“[...] com o Governo Lerner, a concepção de “gestão democrática” implementada no Paraná, denominada gestão compartilhada, recebia influências diretas do modelo gerencial, assemelhando a gestão da escola à gestão das empresas modernas, eficientes e prósperas. A proposta tem como objetivos principais: a divisão da responsabilidade de gerir a escola com a comunidade pela conquista da excelência na educação. Eficiência, modernização, controle e qualidade são palavras de ordem neste modelo administrativo-economicista.” (p. 17)

“A Secretaria de Estado da Educação do Paraná, desde 2003, buscando consolidar um modelo de gestão democrática nas escolas, desencadeou ações de discussão e de (re)elaboração dos Projetos Político-Pedagógicos. Para tanto, realizou atividades como: semana pedagógica, cursos específicos para elaboração das Diretrizes Curriculares Estaduais, reuniões pedagógicas, grupos de estudos, jornadas pedagógicas, horas/atividades, pesquisas e consultas junto à comunidade.” (p. 18)

A construção do projeto da escola

“A construção/reformulação/avaliação do Projeto Político-Pedagógico necessita de uma ação conjunta. Direção escolar e equipe pedagógica deverão prever momentos coletivos para este fim.” (p. 18)

“Quanto a sua construção, é necessário afirmar que é uma atribuição da escola, não há modelos a serem seguidos porque não há escolas idênticas. Há sim, por parte do sistema educacional, através dos seus órgãos executores (estaduais ou municipais) a incumbência de orientar os estabelecimentos de ensino quanto à elaboração ou reelaboração dos seus Projetos Políticos Pedagógicos. No entanto, observando os referenciais legais, cabe ao Conselho Escolar das instituições aprová-los. É um documento que necessita de constante avaliação por parte da própria escola, caso contrário, será um documento de gaveta, apenas para cumprir formalidades burocráticas.” (p. 19)

“É necessário implementá-lo [o PPP], pois nunca estará finalizado, ele será sempre um ponto de partida, porque na escola há vida e a vida modifica-se continuamente. Novos desafios surgem todos os dias e novas demandas são exigidas.” (p. 19)

“É fundamental que o documento descreva os princípios norteadores que estão contemplados na LDB nº 9394/96, no seu Art. 3º [...]” (p. 19)

“Embora não existam modelos a serem seguidos na construção do projeto escolar, podemos citar alguns elementos comuns aos Projetos Político- Pedagógicos das escolas públicas do Paraná: apresentação; identificação da escola, mediante o diagnóstico da realidade; objetivos; fundamentação teórica ou conceitual; operacionalização (da gestão democrática, proposta curricular, formação continuada, qualificação dos espaços e equipamentos); avaliação e anexos (projetos desenvolvidos na escola e outros).” (p. 20)

“Segundo Veiga (1998, p. 23-28), a construção do Projeto Político-Pedagógico é marcada por três atos distintos: ato situacional, no qual se descreve a realidade da escola; ato conceitual que diz respeito à concepção de sociedade, homem, educação, escola, currículo, ensino e aprendizagem; e ato operacional, que mostra as ações para a operacionalização do projeto.” (p. 21)

“[...] elemento mais importante do projeto é o Currículo [...] define o que se ensina e se aprende na escola de modo formal. Assim, a elaboração do Projeto Político-Pedagógico requer dos envolvidos uma definição dos componentes curriculares, de modo a articular experiências concretas dos alunos, conhecimentos científicos e realidade social.” (p. 21-22)

“O que se espera é que a escola, em sua prática pedagógica, possibilite a formação de cidadãos capazes, pelo instrumental adquirido de compreendera sociedade em que se inserem, considerar seus aspectos contraditórios e atuar nela de forma consciente, lutando para superar as relações atuais e, ao mesmo tempo, construir modos de vida mais igualitários, mais dignos e menos individualizados.” (p. 22)

“É necessário que seja o “retrato da escola”, com seus limites e perspectivas, e construído por várias mãos.” (p. 22) [Referindo-se ao PPP]

“[...] o Projeto Político-Pedagógico, construído e reconstruído coletivamente, é um dos elementos mais importantes para a gestão democrática.” (p. 24)

“Considerado como o eixo central da organização do trabalho na escola, ele deve articular os aspectos administrativos (plano de ação do diretor/escola e regimento escolar) aos aspectos pedagógicos (currículo, métodos, avaliação, formação continuada) e ao objetivo da escola, assegurando a unidade teórica e metodológica no trabalho didático e pedagógico, a unidade na organização do trabalho escolar e a coerência entre o planejado e o executado nas práticas escolares.” (p. 24)

Acadêmicas:

Daniela Hillesheim

Poliana Sella

CAPÍTULO II

AÇÃO DOCENTE: o trabalho com a leitura e a escrita

A docência compreende a fase do subprojeto em que os licenciandos acompanhados dos professores supervisores inserem-se na rotina da escola e da sala de aula. Num primeiro momento, os licenciandos realizam a observação ou docência compartilhada, acompanhando os professores em sala, na hora-atividade e nos conselhos de classe. A seguir, sempre acompanhados dos supervisores, os licenciandos assumem a regência das aulas do 6º Ano, aplicando as atividades planejadas e apresentadas nas oficinas realizadas na universidade.

A atividade de docência foi realizada em três momentos distintos: no primeiro trabalhou-se com os gêneros textuais causos, lendas, anúncio publicitário e notícia.

Além das atividades, apresentadas a seguir, os textos produzidos pelos alunos formaram as coletâneas de causos e lendas. Para as coletâneas utilizou a técnica da isogravura, em que os alunos ilustraram suas narrativas.

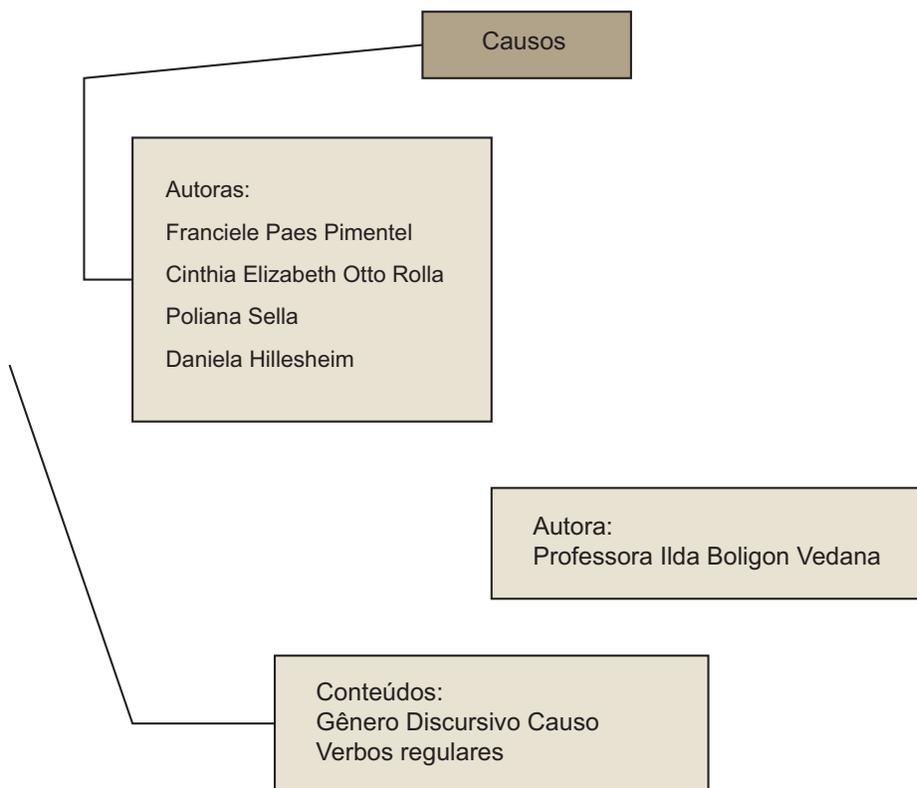
Os anúncios e as notícias produzidas pelos alunos foram utilizados para o primeiro número do Jornal Educação, a turma do 6º Ano.

Na segunda fase da docência, foi trabalhado com o gênero poesia. Além de poemas e músicas, foram levados para a sala de aula telas de diversos artistas e que tinha relação com os temas trabalhados. Para a produção dos poemas os alunos realizaram atividades diversas e confeccionar maquetes. Os poemas produzidos foram publicados no segundo número do Jornal Educação.

Na terceira fase da docência os licenciandos trocaram de escola. Essa atividade buscou oferecer aos acadêmicos a vivência nas duas instituições, considerando, não apenas o IDEB, mas todo o contexto em que ela está situada. Nessa fase foram realizadas novamente as atividades dos gêneros textuais causos, anúncio publicitário e notícia. As produções dos alunos foram publicadas no terceiro número do Jornal da Educação.



CAUSOS E LENDAS



Objetivos:

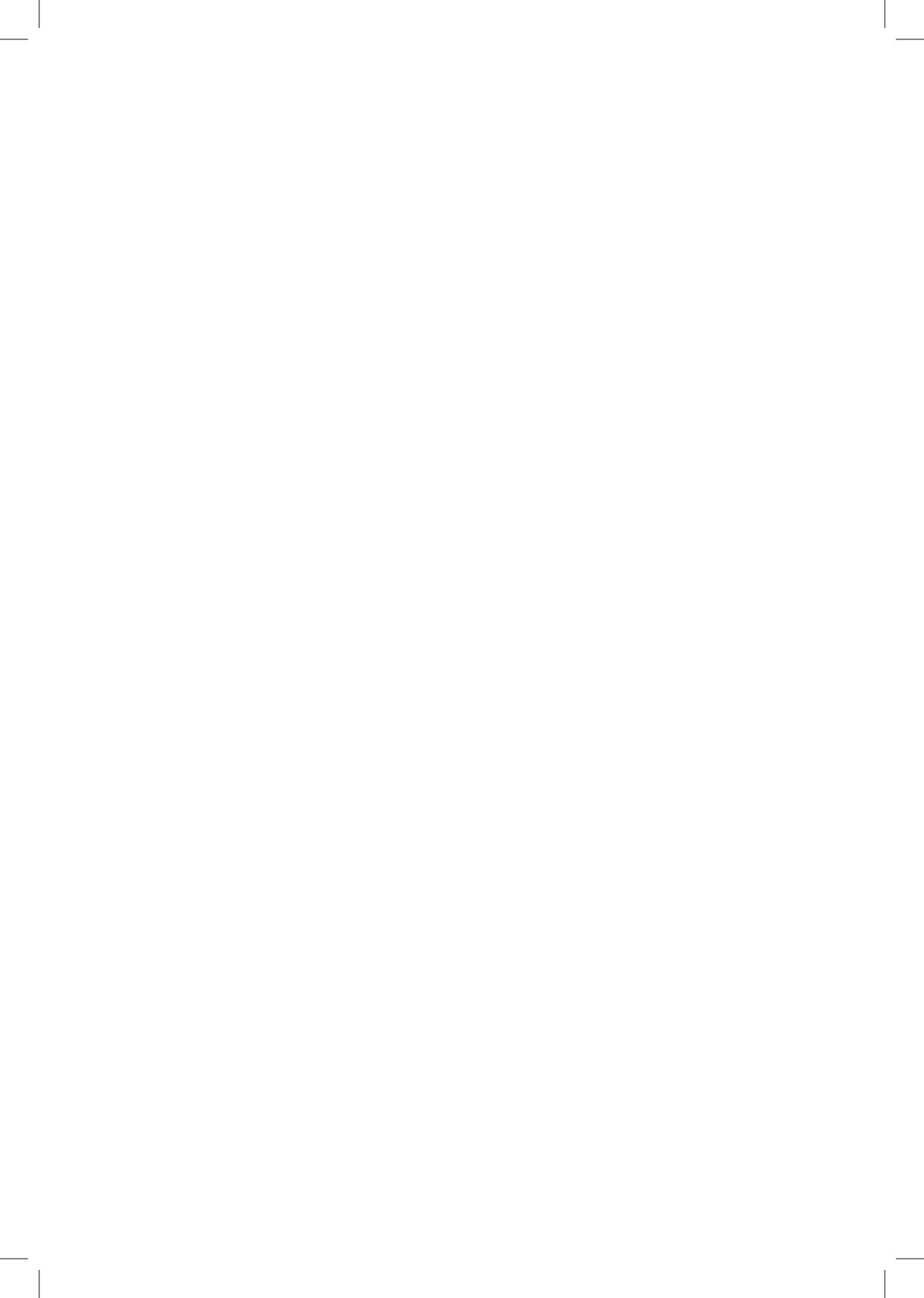
Fornecer subsídios teóricos ao aluno para que ele aprenda a identificar o gênero causo dentre as outras produções textuais;
Capacitar o aluno para a reflexão sobre o efeito da narrativa de um causo;
Habilitar o aluno a desenvolver um causo a partir de um fato

Metodologia:

1. Contação de um causo com a técnica do “Baú de histórias”.
2. Fornecer aos alunos o texto do causo narrado.
3. Identificação das características: estrutura, linguagem e constituição da narrativa.
4. Realização de atividades referentes aos elementos da narrativa.
5. Para atividade em casa: relatar, por escrito, um causo contado por algum membro da família.

REFERÊNCIAS

- ACOPIARA, Moreira de. **Cordel em arte e versos**. Xilogravuras de Erivaldo Ferreira da Silva. 1. Ed. São Paulo: Duna Duetto: Acatu, 2008.
- ACRILEX. **Manual artístico para educadores**. Vol. 3. Disponível em : <<http://www.acrilex.com.br/educadores-manual-vol-03.pdf>>.
- COSTA VAL, M. G. **Redação e textualidade**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006, p. 3-16.
- KAPLAN, Sheila. Cordel, a palavra encantada. **Revista Ciência Hoje das Crianças**. Rio de Janeiro: Instituto Ciência Hoje. Ano 17, nº 144, março de 2004.
- KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. Ler e compreender os sentidos do texto. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.
- MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONISIO, A. P. et al. (Org.). Gêneros textuais & ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 19-36.
- MARTINS, M. H. **O que é leitura**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica**. Curitiba - PR: SEED, 2008.
- PAULIUKONIS, M. A. L. **Processos de discursivização**: da língua ao discurso caracterizações genéricas e específicas do texto argumentativo. Revista de Estudos Linguísticos Veredas, Juiz de Fora, v. 4, n. 2, p. 89-96, 2000.
- SELLA, Aparecida Feola; CORBARI, Clarice Cristina; ROMAN, Elódia Constantino Roman; BUSSE, Sanimar. Marchando rumo ao verbo. In _____. **Aplicação da gramática no ensino fundamental**: o emprego do substantivo do adjetivo e do verbo. Ponta Grossa: UEPG/CEFORTEC, 2009.
- TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.



FUNDAMENTAÇÃO

Por meio da linguagem, o homem formula seus conceitos de mundo e define os objetos e seres que o cercam. A linguagem é, pois, a maneira humana de compreender e expressar o mundo ao seu redor, fator que diferencia o ser humano dos demais seres vivos. Aí está, portanto, a importância de se desenvolver o domínio do código linguístico, de se proporcionar aos usuários de uma língua a capacidade de plena utilização dela. Pauliukonis nos diz que

[...] existe um mundo a significar que somente passa a mundo significado por meio de uma série de operações linguísticas, cognitivas e sociointeracionais, que se processam nos variados tipos de textos e se transformam, assim, em instrumentos de apreensão da realidade (PAULIUKONIS, 2000, p. 90).

Sendo a língua o veículo de apreensão e expressão do mundo, quanto mais conhecida e dominada por seus falantes, maior será a capacidade dos mesmos de compreensão e expressão da realidade. Essa premissa nos leva a refletir sobre o modo como nós, futuras professoras de línguas, devemos desenvolver em nossos alunos o domínio da língua materna.

A gramática é, portanto, constituinte da língua e não a essência dela, o que nos conduz a uma nova maneira de ensinar a estrutura linguística. Partindo-se dessa nova concepção de ensino gramatical, citamos Travaglia (2009), que propõe o que ele chama de ensino produtivo da língua. Para ele, o ensino gramatical está a serviço do desenvolvimento da competência comunicativa. Ou seja, os indivíduos, por meio da aquisição e do desenvolvimento de novas habilidades linguísticas, como o domínio da norma culta e da variante escrita da língua, ampliam suas possibilidades de uso da língua e, conseqüentemente, sua competência comunicativa.

Somando-se a isso, julgamos necessário repensar a concepção de leitura, a qual não é mais como tradicionalmente se concebia, um “gesto mecânico de decifrar os sinais” (MARTINS, 1997, p. 10), mas uma atividade de compreensão do sentido veiculado pelo texto, o qual pode ser definido como uma unidade semântica de ocorrência linguística, verbal e/ou não verbal, falada ou escrita, que cumpre uma função identificável numa situação sociocomunicativa (COSTA VAL, 2006). Compreendemos que o sentido do texto dá-se na interação produtor/leitor.

Assim, buscamos conduzir os alunos ao desenvolvimento de suas capacidades interpretativas, de seu potencial de intertextualidade, trazendo de sua realidade as informações pertinentes à compreensão do texto. Também, que sejam capazes de cruzar informações extraídas de outros textos, intertextualidade, a fim de ampliar as suas possibilidades interpretativas. É o que sugerem as DCE, afirmando que “no ato da leitura, um texto leva a outro e orienta para uma política de singularização do leitor que, convocado pelo texto, participa da elaboração dos significados, confrontando-o com o próprio saber, com a sua

experiência de vida” (PARANÁ, 2008, p. 57). Singularidade pelo fato de, ao cruzar o texto com sua realidade, suas experiências, o leitor produzirá

Professor, como foco é a narrativa, apresentar um caso aos alunos, utilizando técnicas teatrais.

A partir de aula expositivo-dialogada, apresentar aos alunos o gênero caso, seus aspectos históricos, suas características marcantes e sua estrutura.

Apresentar a função social do caso no momento em que este possui uma linguagem mais simples, possibilitando, assim, o acesso a outras possibilidades da produção textual.

CAUSO DA COBRA GIGANTE

Há muito tempo, um grupo de tropeiros, que carregava mercadorias e gado pelos caminhos do oeste do Paraná, chegou à margem de um rio para acampar.

Um dos tropeiros lavava-se na beira do rio, quando, de repente, ouviu guizos de uma cobra cascavel. Sabendo que a cobra é muito rápida e venenosa, o rapaz foi num golpe só em direção ao acampamento, pedindo socorro.

Outro tropeiro mais experiente e astuto foi até o rio e lá encontrou várias cobras e uma cobra gigantesca... O corajoso viajante sacou o seu facão e encarou a serpente sem temor. Desferindo alguns golpes matou a cobra e espantou as outras.

O bravo homem espetou a cobra numa vara e enfiou-a no chão para marcar o local e para que os futuros tropeiros soubessem do seu ato de coragem. Foi tão importante o feito que o rio foi chamado de Rio Cascavel.

Daniela Hillesheim

Poliana Sella

Sanimar Busse

1) Marque, no texto, os itens listados abaixo:

a) personagens – sublinhar com linha reta;

b) início da história – circular;

c) ponto marcante da história – sublinhar com linha pontilhada;

d) final da história – marcar com quadrado;

e) local onde se passa a história – pintar de leve.

2) Se o tropeiro não tivesse matado a cobra, o que teria acontecido?
Escreva outra versão para essa parte da narrativa.

3) Numere os fatos na ordem em que aparecem no caso.

- () O tropeiro saiu correndo para o acampamento.
- () Puxou o facão e matou a cobra.
- () Um tropeiro foi lavar-se no rio,
- () Por isso, o rio recebeu o nome de Rio Cascavel.
- () Um grupo de tropeiros, que andava pelo oeste do Paraná, parou para acampar.
- () quando ouviu guizos de cobra cascavel.
- () Outro tropeiro, mais experiente, foi até o rio e encontrou uma cobra imensa.
- () O homem espetou a cobra numa vara para que todos vissem seu ato de coragem.

4) Quando aconteceu a história que você leu? Copie nas linhas abaixo todas as palavras que comprovem a sua resposta:

Como contaríamos uma história semelhante, se ele acontecesse no futuro? Seriam os mesmos personagens? A seguir, apresentamos uma sugestão:

No futuro, no ano 3011, os habitantes do planeta Terra, que moram na megalópole Cascavel, terão muito medo de um androide chamado Freio.

Freio será o resultado de um experimento tecnológico que, após adquirir vida, consumirá a energia elétrica das casas. Por isso, os moradores da megalópole, que não fazem mais nada sem os seus aparelhos elétricos: panelas, lava-louças, pentes, escovas de dente, canetas, tabletas, celulares, brinquedos, travesseiros, e outros, viverão sempre com medo de que Freio invadirá as suas casas e consumirá toda a energia.

5) Sublinhe as palavras (substantivos e verbos) que indicam o futuro da história acima.

6) Circule o verbo do quadro abaixo que melhor substitui a palavra sublinhada na frase, sem que o sentido seja alterado:

a) “O bravo homem espetou a cobra numa vara [...]”

Atingir	
Cravar	Cair
Machucar	

b) “lá encontrou várias cobras e uma cobra gigantesca ...”

	Achar	
Topar		Embater
	Chocar	

c) “chegou à margem de um rio para acampar”

	Assentar	
Dormir		Parar
	Sentar	

7) Ligue as frases da “coluna A” com o verbo da “coluna B” que melhor substitua (sem alterar o sentido) os verbos sublinhados:

A) Um dos tropeiros <u>lavava-se</u> na beira do rio	Emitir, enxotar
B) O corajoso viajante <u>sacou</u> o seu facão e matou a cobra	Atingir
C) <u>Desferindo</u> alguns golpes, <u>espantou</u> as outras cobras	Banhar
D) O tropeiro espetou a cobra numa vara e <u>enfiou-a</u> no chão	Meter
E) um grupo de tropeiros <u>chegou</u> à margem de um rio para acampar	Tirar, Sacrificar

5) Agora vamos testar a sua memória. Sem consultar o texto, complete os espaços com os verbos que estão no *box*, logo abaixo. A seguir, marque os acertos e calcule a sua pontuação na cartela:

Causo da cobra gigante

Há muito tempo, um grupo de tropeiros que _____ mercadorias e gado pelos caminhos do Oeste do Paraná _____ à margem de um rio para acampar.

Um dos tropeiros _____-se à beira do rio, quando, de repente, _____ os guizos de uma cobra cascavel. Sabendo que a cobra é muito rápida e venenosa, o rapaz saiu num golpe só em direção ao acampamento, pedindo socorro.

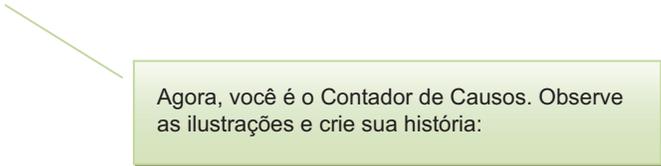
Outro tropeiro mais experiente e astuto _____ até o rio e lá _____ várias cobras e uma cobra gigantesca... O corajoso viajante _____ o seu facão e encarou a serpente sem temor. Desferindo alguns golpes _____ a cobra e espantou as outras.

O bravo homem _____ a cobra morta numa vara e enfiou-a no chão para marcar o local e para que os futuros tropeiros _____ do seu ato de coragem.

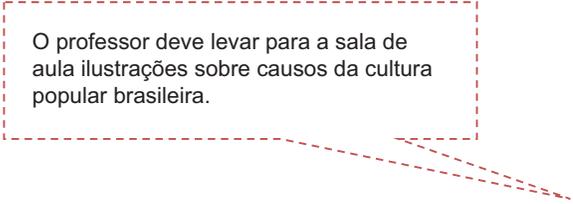
Foi tão importante o feito, que o rio foi chamado de Rio Cascavel.

*Daniela Hillesheim
Poliana Sella
Sanimar Busse*

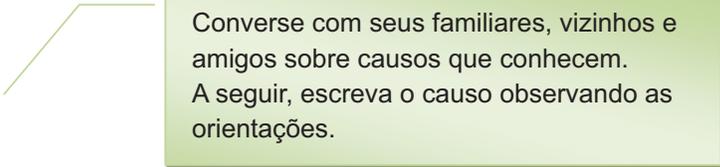
Verbos	Pontos	Acertos
foi	05 pontos	
matou	15 pontos	
sacou	05 pontos	
encontrou	15 pontos	
chegou	20 pontos	
ouviu	05 pontos	
lavava	15 pontos	
espetou	05 pontos	
soubessem	05 pontos	
carregava	10 pontos	
Total		



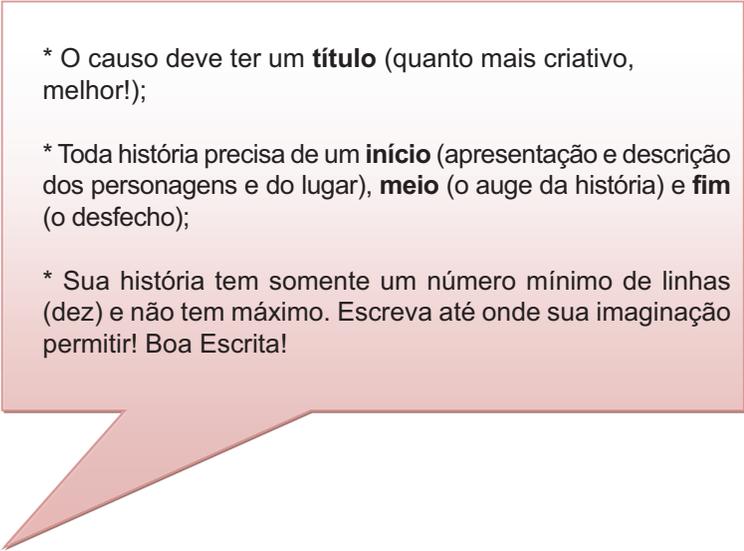
Agora, você é o Contador de Causos. Observe as ilustrações e crie sua história:



O professor deve levar para a sala de aula ilustrações sobre causos da cultura popular brasileira.



Converse com seus familiares, vizinhos e amigos sobre causos que conhecem. A seguir, escreva o causo observando as orientações.



* O causo deve ter um **título** (quanto mais criativo, melhor!);

* Toda história precisa de um **início** (apresentação e descrição dos personagens e do lugar), **meio** (o auge da história) e **fim** (o desfecho);

* Sua história tem somente um número mínimo de linhas (dez) e não tem máximo. Escreva até onde sua imaginação permitir! Boa Escrita!

O Causo da pata

Certo dia, apareceu, não sei de onde, no quintal da minha casa, que fica no centro de Cascavel, uma pata branca e dócil. Era domesticado o bichinho e caminhava atrás das pessoas o tempo todo. Perguntamos por toda a redondeza, para toda a vizinhança, mas dono a ave não tinha.

O tempo foi passando, passando... meus irmãos e eu fomos nos afeiçoando à Pata. Certo dia, porém, nossa mãe, alto, reclamou:

-Não aguento mais esse bicho, ele faz cocô por tudo... Dá vontade de fazer um belo prato de assado com a ave.

E não é que, quando voltamos da escola, a empregada tinha matado a patinha. A coitadinha foi da mesa para a geladeira uns três dias seguidos, e ninguém se atreveu a provar o assado.

Acabou que virou comida de cachorro...

*Daniela Hillesheim
Poliana Sella
Sanimar Busse*

Entregar o texto fatiado
para o aluno montar
no caderno

O CAUSO DA PATA

Certo dia, apareceu, não sei de onde, no quintal da minha casa, que fica no centro de Cascavel, uma pata branca e dócil. Era domesticado o bichinho e caminhava atrás das pessoas o tempo todo. Perguntamos por toda a redondeza, para toda a vizinhança, mas dono a ave não tinha.

O tempo foi passando, passando... meus irmãos e eu fomos nos afeiçoando à Pata. Certo dia, porém, nossa mãe, alto, reclamou:

-Não aguento mais esse bicho, ele faz cocô por tudo... Dá vontade de fazer um belo prato de assado com a ave.

E não é que, quando voltamos da escola, a empregada tinha matado a patinha. A coitadinha foi da mesa para a geladeira uns três dias seguidos, e ninguém se atreveu a provar o assado.

Acabou que virou comida de cachorro...

*Daniela Hillesheim
Poliana Sella
Sanimar Busse*

Agora, vamos fazer um teste de memória. No texto faltam palavras, você terá a tarefa de completar, conforme o original:

O _____ DA PATA

Certo dia, _____, não sei de onde, no _____ da minha casa, que fica no centro de Cascavel, uma pata branca e _____. Era domesticado o bichinho e _____ atrás das pessoas o tempo todo. _____ por toda a redondeza, para toda a vizinhança, mas dono a _____ não tinha.

O tempo _____ passando, passando... meus irmãos e eu _____ nos afeiçoando à Pata. Certo dia, porém, _____ mãe, alto, _____:

-Não _____ mais esse bicho, ele faz cocô por tudo... Dá vontade de _____ um belo prato de assado com a ave.

E não é que, quando _____ da escola, a empregada tinha _____ a patinha. A coitadinha foi da mesa para a _____ uns três dias seguidos, e ninguém se atreveu a _____ o assado.

Acabou que _____ comida de _____...

Daniela Hillesheim
Poliana Sella
Sanimar Busse

Agora, copie as palavras no verso da folha, para calcular quantos pontos você marcou.
Verbos valem 10 pontos.
Substantivos valem 05 pontos.
Pronomes valem 02 pontos.

Só marca ponto quem acertar mais de 10 palavras!

1. Escolha o verbo que melhor substitui o verbo sublinhado em cada frase.

- a) "apareceu no quintal da minha casa"
- b) "Acabou virando comida de cachorro"
- c) "a empregada tinha matado a patinha"
- d) "nossa mãe altoreclamou"
- e) "Os dias foram passando"

Assassinar

Protestar

Surgir

Transcorrer

Tornar-se

5. Agora, vamos separar as ações do texto:

Pata	Narrador	Mãe

Lendas

Autoras:
Kelly Kovaleski
Crislaine Alessandra de Lima

Autora:
Professora Ilda Bolignon Vedana

Conteúdos:
- Lendas;
- Leitura e interpretação;
- Produção e criação;
- Verbos e adjetivos.

Objetivos:

Contribuir para a formação de leitores críticos e conscientes quanto à significação e à interpretação de narrativas folclóricas; Compreender o contexto de criação de lendas, a circulação e a recepção delas;

Desenvolver atividades de interpretação textual, e a análise de classes, como os verbos e os adjetivos.

Produzir um livro junto aos estudantes contendo lendas produzidas por eles próprios.

Metodologia:

- 1- Apresentar aos estudantes o conceito de lenda;
- 2- Exposição em vídeo da lenda do lobisomem;
- 3- Exposição da lenda das cataratas;
- 4- Criação de uma lenda, tendo por base uma lenda criada pelas acadêmicas (abordando os pontos turísticos da cidade de Cascavel);
- 5- Correção da lenda feita pelos alunos;
- 6- Retomar a lenda das cataratas, aplicando atividades gramáticas utilizando a classe de verbos e adjetivos.

Referências

<http://anderssauro.com/a-lenda-das-cataratas-do-iguacu.html>

<http://profandreapaula.blogspot.com/2010/08/o-jogo-o-estadio-lotou.html>

Fundamentação Teórica

O maior desafio, hoje, encontrado pelos professores é a formação do leitor crítico e criativo e a transformação da leitura em prática racional, por parte dos alunos. O exercício da codificação e decodificação do texto, concebido aqui como o objeto passível de compreensão e interpretação, deve prever a instrumentalização do aluno de forma a posicionar-se criticamente. O roteiro teórico (FREIRE, 1988; SILVA, 1993; LAJOLO, 1982; GERALDI, 1999; MARTINS, 2007) fundamenta as reflexões e a proposta de trabalho com a leitura numa perspectiva interdisciplinar, considerando, principalmente, os recursos disponíveis na escola e os objetivos da proposta de ensino pautada nos gêneros discursivos.

Lajolo afirma que:

Ler não é decifrar como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista (LAJOLO, 1982, p. 59).

Para o trabalho com o gênero textual lendas propôs-se um conjunto de atividades que se previssessem o diálogo com a realidade do aluno, seus conhecimentos e suas vivências, buscando traçar uma relação imediata entre o conteúdo escolar (da conforma como ele se apresenta ao aluno) e a sua visão sobre seu contexto mais próximo. Entende-se que dessa maneira a leitura cumpre com sua função social, e envolvendo a participação ativa do leitor, o qual se apoia em suas experiências passadas, em seus objetivos de leitura, em seus conhecimentos e ideias prévias para gerar um sentido entre a interação de suas ações e seus conhecimentos.

Professor, as atividades, a seguir propõem-se a analisar e conhecer com os estudantes a constituição do gênero textual lendas, buscando identificar o contexto folclórico e imaginário nelas expostas. Para introduzir o conteúdo, será feita a leitura de uma lenda regional. A partir dessa lenda e de outras, o aluno poderá criar uma narrativa. Serão enfatizadas também as construções linguísticas em torno do texto analisado.

- Apresentar a Lenda das Cataratas;
- Após a leitura, realizar as atividades:

1- Vamos montar um glossário do texto. Complete a tabela a seguir, pesquisando no dicionário. O segredo é tentar acertar o maior número de palavras.

Mirar:

_____ : canoa indígena feita de tronco de árvore escavado a fogo.

Culto:

_____ : bebida de milho fermentado.

Entranhas:

Abismo:

- Retirar os verbos da Lenda das Cataratas;

- Após as lacunas colocar entre parênteses os verbos no infinitivo para que os alunos conjuguem.

2- Relendo o texto, descreva os personagens colocando ao lado de cada um os adjetivos.

M'boi: _____

Tupã: _____

Igobi: _____

Naipi: _____

Tarobá: _____

BONITA - AMBICIOSO - CORAJOSO - MAU - FORTE
LINDA - ENCANTADORA - INVEJOSO
DESTEMIDO - CONFIANTE

- Levar para a sala de aula cartazes com imagens de personagens de lendas brasileiras e textos informativos sobre as lendas.
- Os cartazes e os textos deverão ser expostos em painéis montados pelos alunos.

Assistir à Lenda do Lobisomen

Disponível em:

<<http://www.youtube.com/watch?v=zw3fGmriqpA>>.

Acesso em: set. 2011.

Assistir à Lenda das Cataratas

Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=dOBq_JyGesg>

. Acesso em: abr. 2013.

Lenda da Cidade de Cascavel

Diz a lenda que no passado existia uma pequena vila muito conhecida por ter um grande ninho de cobra. O ninho era um local muito profundo, em cujas entranhas as pessoas diziam que havia um tesouro muito valioso. O local era guardado por uma cobra venenosa e muito assustadora.

Depois de viverem muitos anos com medo da Cobra, os homens que moravam no pequeno vilarejo resolveu encontrar uma solução para livrar a população da terrível serpente.

Reuniram-se todos no centro da vila, compraram fogos de artifício e construíram um pedestal, que serviria de suporte para os foguetes. Estranhamente, o pedestal parecia duas mãos unidas, que pareciam amparar algo. Durante a noite, acenderam os fogos.

A madeira que amparava o pedestal caiu sobre a entrada do ninho. A cobra assustada refugiou-se no interior da cratera, fugindo com medo das luzes.

Para deixar o vilarejo mais protegido, as mulheres sugeriram que fosse colocada a imagem de Nossa Senhora Aparecida sobre a entrada do ninho, pois próximo dali havia uma igreja que levava esse nome. Desde então ninguém ousa retirar a imagem do pedestal, com medo que a cobra levante-se e destrua a tudo e todos.

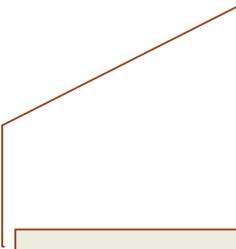
Ao fugir para o interior do ninho, a Cobra retorceu-se toda e sacolejou embaixo da terra, deixando sua forma desenhada sob a terra. O prefeito resolveu fazer ali a principal avenida da cidade, tentando esconder os vestígios da cobra. Do alto, é possível ver o formato da cobra, e muitas pessoas ainda dizem que à noite, quando tudo está em silêncio é possível ouvir o chocalho da Cobra Cascavel que ainda vive embaixo das terras cascavelenses, guardando o tesouro ali escondido.

Crie uma lenda para explicar a existência do ponto turístico da cidade de Cascavel que você sorteou. Seja criativo e não esqueça de estruturar a lenda com os elementos trabalhados anteriormente em sala de aula.

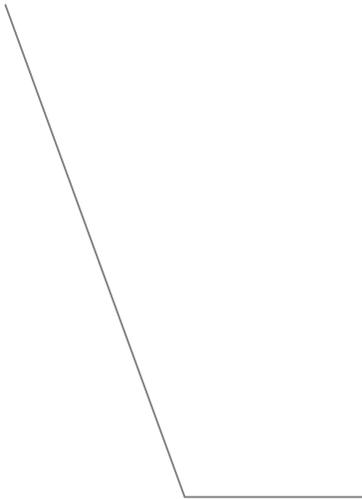
- * A lenda precisa de um **título** (quanto mais criativo, melhor!);
 - * Toda história precisa de um **início** (apresentação), **meio** (o auge da história) e **fim** (o desfecho);
 - * Sua história tem somente um número mínimo de linhas (dez) e não tem máximo. Escreva até onde sua imaginação permitir!
- Boa escrita!

POESIA

FRUTAS



Autoras:
Andressa Voigt
Cynthia Elizabeth Otto Rolla
Daniela Hillesheim
Poliana Sella



Autora:
Professora Ilda Bolignon Vedana

Conteúdos:
Leitura
Escrita
Poesia

Objetivos:

Propiciar ao aluno a exposição ao gênero poético de forma que ele, ao entrar em contato sensorial com uma produção, consiga reconhecê-lo;
Desenvolver a sensibilidade e o senso interpretativo do aluno por meio de obras líricas e artísticas;
Habilitar o aluno a reproduzir a realidade sob sua própria perspectiva por meio de uma manifestação artística.

Metodologia:

- 1- Distribuição de maçãs como forma de introdução ao tema da aula (frutas) e de estímulo aos sentidos (visão, tato e olfato) dos alunos;
- 2- Leitura oral do poema “Maçã”, de Elias José;
- 3- Apreciação da tela “Natureza-morta com maçãs e laranjas”, de Paul Cézanne;
- 4- Distribuição e leitura de outros dois poemas sobre maçã;
- 5- Produção de poemas sobre frutas.

Referências

A maçã. Disponível em:

<<http://www.luso-poemas.net/modules/news/article.php?storyid=175276>>. Acesso em: 29 abr. 2012.

DURAND, Lucas. **Poema das Frutas 4.** Recanto das Letras, 2009. Disponível em:

<<http://www.recantodasletras.com.br/infantil/1968270>>.

Acesso em: 29 abr. 2012.

JOSÉ, Elias. Maçã. In.: **Poesia é fruta doce e gostosa.**

São Paulo: FTD, 2006.

Professor, sugere-se a declamação do poema “Maçã”, de Elias José, aos alunos.

Após isso, apresentar duas telas de naturezas-mortas: “Natureza-morta com maçãs e laranjas”, de Paul Cézanne, e “Le Panier de pommes”, de Claude Monet.

Discutir com os alunos as diferentes formas de representar no poema e nas telas o mesmo objeto.

Na sequência, distribuir outros dois poemas sobre maçã: “Poema das frutas 4” (Lucas Durand) e “A maçã” (Anônimo).

Por fim, os alunos produziram poemas sobre frutas.

Agora que você já viu vários exemplos de poesias, escolha uma das fruta abaixo e escreva um poema. Você pode usar as palavras listadas ao lado dela para ajudá-lo.

Mexerica: alaranjada, azedinha, doce, redonda, formada por gomos, suculenta, com sementinhas que parecem uma gota, dá pra fazer suco.

Melancia: doce, suculenta, vermelha por dentro, verde por fora, sementinhas pretas, macia, cheirosa, dá no verão, grande e pesada.

Pera: amarela, vermelha, verde ou marrom; macia mas firme; as sementinhas ficam bem no meio

Goiaba: verde ou amarela por fora, vermelha por dentro; cheia de sementinhas amarelas; polpa firme e doce; dela se faz geleia e goiabada, muito usada no pão.

Banana: amarelinha por dentro e por fora; macia, a casca sai com um puxão; quando fica velha fica marrom; dá pra fazer geleia, doce e pão; sanduíche de banana, bolo e batida também.

Laranja: muito comum, suco, amarela, redonda, bagaço, com feijoada, semente amarga,

Paul Cézanne – Natureza-morta com maçãs e laranjas.

Le Panier de pommes (Claude Monet)

Disponível em:

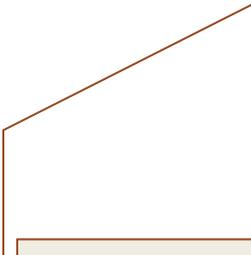
<https://www.youtube.com/watch?v=WT59JWpjQ_Y>.

Acesso em: abr. 2013.

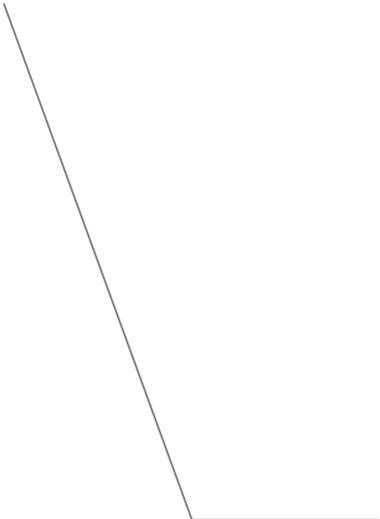


POESIA

PORTA



Autoras:
Andressa Voigt
Cinthia Elizabeth Otto Rolla
Daniela Hillesheim
Poliana Sella



Autora:
Professora Ilda Bolignon Vedana

Conteúdos:
Leitura
Escrita
Poesia

Objetivos:

Propiciar ao aluno a exposição ao gênero poético de forma que ele, ao entrar em contato sensorial com uma produção, consiga reconhecê-lo;

Desenvolver a sensibilidade e o senso interpretativo do aluno por meio de obras líricas e artísticas;

Habilitar o aluno a reproduzir a realidade sob sua própria perspectiva por meio de uma manifestação artística.

Estimular a expressão pela oralidade, pela composição plástica e pela escrita.

Metodologia:

1. Introdução da poética da porta enquanto objeto ou matéria (contextualização, utilidade, função, materiais etc);
2. Leitura do poema "A porta", de Vinícius de Moraes, pelas professoras;
3. Exercício de leitura oral do poema pelos alunos, enfatizando a sonoridade;
4. Realização de dinâmica, orientada pelas professoras com participação voluntária de alunos, sobre a mesma temática;
5. Atividade de leitura e interpretação com uso entrega de imagens sobre "porta", de René Magritte;
6. Com base na atividade anterior, construção de texto poético individual, com ênfase nas expressões pessoais.

Referências

ARNHEIM, R. *Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora*. São Paulo: Edusp/Pioneira, 2005.

Professor, o objetivo do uso da “porta” como objeto da aula é utilizar um objeto concreto, de uso cotidiano de todos os alunos, a fim de que se tornasse algo de fácil compreensão e, também, que facilitasse o uso da imaginação e da criatividade, pois possui uma diversidade de formas, tamanhos, cores, detalhes.

A leitura oral serve para que os alunos percebam a diferença que a entonação da voz no momento da leitura pode causar na sensação percebida pelo ouvinte.

A atividade será realizada a fim de incitar nos alunos a curiosidade, a imaginação e a vontade de participar da aula, com descontração.

Finalizando todas essas percepções da porta, será produzido um poema, que, após, será corrigido e devolvido para que os alunos possam promover as adequações necessárias.

Apresentar as telas “Porta”, de René Magrite: A porta aberta, A condição humana.

1. Introdução da poética da porta enquanto objeto ou matéria (contextualização, utilidade, função, materiais etc).

Para dar início à aula, iremos introduzir a temática “porta”, discutindo oralmente com a classe os conceitos que podem ser atribuídos às diversas portas, como: Porta como elemento de abertura nas construções arquitetônicas. Elementos que constituem a porta: maçaneta, batente, fechadura, folha. Tipos de porta: de correr, revestidas, com acabamento, decoradas, sanfonada. De que materiais pode ser feita: vidro, madeira, plástico, alumínio. Onde encontramos etc.

2. Leitura do poema “A porta”, de Vinícius de Moraes, pelas professoras.

3. Exercício de leitura oral do poema pelos alunos, enfatizando a sonoridade.

Continuando o exercício de leitura anterior, pediremos aos alunos quem gostaria de ler, fazendo, assim, várias leituras, e discutiremos sobre as formas com que um mesmo poema pode ser lido e que efeito isso pode causar na compreensão do mesmo. Essa atividade enfatizará a sonoridade poética, desse poema, especificamente, mas expondo que nem todos os poemas são rimados ou sonoros.

4. Realização de dinâmica, orientada pelas professoras com participação voluntária de alunos, sobre a mesma temática.

Faremos uma atividade com os alunos utilizando a porta da sala de aula. Iniciaremos nós mesmas fazendo uma demonstração. Uma de nós vai ficar do lado de fora da sala e a porta será fechada. A outra ficará em sala, perguntando aos alunos sobre o que eles acham que vão ver ao abrir a porta. Quem está do lado de fora poderá entrar com uma roupa diferente, ou fazendo uma careta, algo diferente.

Escolheremos alguns alunos voluntários para participarem, para irem para o lado de fora e fazerem algo de diferente enquanto os alunos que estão dentro da sala ficam imaginando o que verão.

5. Atividade de leitura e interpretação com uso entrega de imagens sobre “porta”, de René Magritte.

Entregaremos várias imagens de porta aos alunos, recortadas, para reflexão individual sobre o que eles veem, sentem e enxergam naquela figura. Colar a imagem numa folha e fazer as devidas anotações dirigidas, como a observação descritiva da imagem e a interpretação, enfatizando a expressão do aluno e como ele se sente diante daquela imagem, já que as obras dos artistas são de cunho surrealistas, extrapolando a realidade.

6. Com base na atividade anterior, construção de texto poético individual, com ênfase nas expressões pessoais.

Após alguns minutos de reflexão sobre a figura de porta recebida, os alunos construirão um texto poético escrito, manifestando os sentimentos percebidos por cada um quando da observação da imagem.

O texto será recolhido, corrigido e, posteriormente, entregue aos alunos, para reescrita.

7. Lendo com calma o poema o que conseguimos entender?

PRIMEIRA ESTROFE

**Eu sou feita de madeira
Madeira, matéria morta
Mas não há coisa no mundo
Mais viva do que uma porta.**



QUARTA ESTROFE

**Eu sou muito inteligente!
Eu fecho a frente da casa
Fecho a frente do quartel
Fecho tudo nesse mundo
Só vivo aberta no céu!**

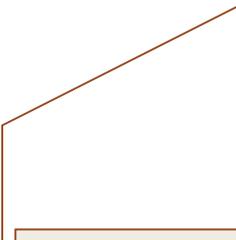


8. Você sabia que podemos abrir as portas do Coração, as portas da Esperança...?

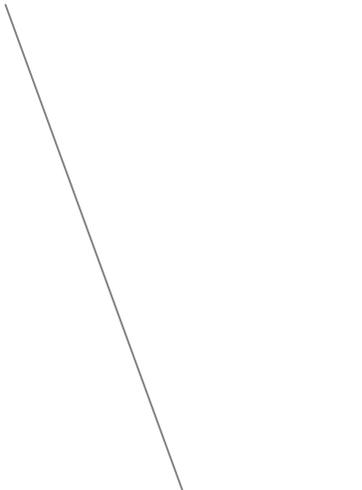
9. E você abriria as portas para que ou quem? E por quê?

POESIA

PÃO



Autoras:
Andressa Voigt
Cynthia Elizabeth Otto Rolla
Daniela Hillesheim
Poliana Sella



Autora:
Professora Ilda Bolignon Vedana

Conteúdos:
Leitura
Escrita
Poesia

Objetivos:

Propiciar ao aluno a exposição ao gênero poético de forma que ele, ao entrar em contato sensorial com uma produção, consiga reconhecê-lo;

Desenvolver a sensibilidade e o senso interpretativo do aluno por meio de obras líricas e artísticas;

Habilitar o aluno a reproduzir a realidade sob sua própria perspectiva por meio de uma manifestação artística.

Estimular a expressão pela oralidade, pela composição plástica e pela escrita.

Metodologia:

1. Apresentação dos alunos e introdução ao tema por meio da música folclórica *Alguém comeu pão na casa do João*;
2. Observação e reflexão conjunta sobre uma mesa no centro da sala de aula com diversos tipos de pães expostos;
3. Realização atividade orientada de prática de pintura;
4. Leitura feita pelas professoras, com ênfase a estrutura poética, do poema *O pãozinho*;
5. Leitura individual e em seguida oral pelos alunos com poemas diversos sobre a mesma temática;
6. Exposição das pinturas produzidas pelos alunos à classe, com discussão dirigida, juntamente com a observação de produções de grandes mestres da pintura;
7. Criação de um poema pelos alunos sobre o objeto poético "pão"
8. Correção dos textos e entrega para a reescrita.

Referências

ARNHEIM, R. *Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora*. São Paulo: Edusp/Pioneira, 2005.

Professor, para iniciar o contato com os alunos, a apresentação será feita por meio da música folclórica “Alguém roubou pão...”. O conteúdo será introduzido com a observação de mesa disposta com diversos tipos de pães, seguindo com discussão conjunta sobre o alimento cotidiano. Por meio do estímulo sensorial (tato, olfato, paladar, visão, audição) e utilização de objeto “pão”, os alunos serão instigados a se expressarem oralmente sobre as sensações despertadas pelo objeto poético.

Com a observação da mesa e a explanação da discussão, os alunos irão compor uma pintura sobre “pão”, instigando-os à percepção da realidade para reproduzi-la com suas impressões pessoais.

Com a leitura do poema “O pãozinho”, exemplificar para os alunos uma das várias formas de se ler um objeto real. Serão distribuídos poemas diversos sobre o tema para leitura individual. Em seguida, será dada oportunidade a alguns alunos de lerem os poemas impressos para o grupo, dando ênfase à discussão sobre as possíveis interpretações.

As obras produzidas pelos alunos serão expostas para a contemplação e também para a discussão, juntamente com reproduções de outras obras com a mesma temática de grandes mestres da pintura, observando as diferentes formas de expressar através de desenhos e pinturas sobre o mesmo tema. Através das diferentes perspectivas sobre a temática, os alunos terão de produzir um poema sobre o objeto poético, podendo utilizar os desenhos como fonte de inspiração. Finalização das atividades com a reescrita do poema corrigido.

1- Apresentação dos alunos e introdução ao tema por meio da música folclórica *Alguém comeu pão na casa do João*:

Organizar as carteiras em círculo e compor uma mesa com os pães diferentes, a farinha de trigo e a planta trigo, no centro da classe. Cantar a música de domínio público como forma dos alunos se apresentarem também:

“ - *Alguém* roubou pão na casa do João!

- Quem, eu?

- Sim, você!

- Eu não!

- Então quem foi?

- Foi o *Fulano!*...”

2- Observação e reflexão conjunta sobre uma mesa no centro da sala de aula com diversos tipos de pães expostos:

Para introdução do conteúdo, o aluno estará exposto à observação de mesa disposta com diversos tipos de pães, debatendo sobre suas cores, peso, texturas, sua aparência em geral, quais os ingredientes, se a mãe ou a avó faz pão, já manipulou sua massa, o viu crescer, o cheiro quando está assando, como fica quando envelhece, quando mofa, como, quando e onde pode ser apreciado, com que frequência se alimenta dele, o pão na história, sua simbologia, etc. Os alunos poderão ficar à vontade para falar sobre o tema. Os pães serão oferecidos para serem tocados, ouvir (oco), vistos, cheirados e degustados. Após o estímulo sensorial, os alunos falarão sobre as sensações despertadas.

3- Realização atividade orientada de prática de pintura.

Com a observação da mesa e a explanação por meio da discussão, os alunos irão compor uma pintura sobre “pão”, instigando-os à percepção da realidade para reproduzi-la com suas impressões. A pintura será feita com giz de cera sobre papel *canson*. O trabalho deverá seguir as orientações prévias, como a exploração dos materiais, as possibilidades do uso do giz, o preenchimento dos espaços do papel, o esboço antes, com lápis de escrever com pouca pressão para o uso da borracha ser eficiente e evitar desperdício, o capricho e a noção de acabamento, além de colocar o nome do autor e intitular no verso da folha. Os trabalhos devem ser recolhidos, mesmo os que não estiverem finalizados, proporcionando outro momento para que, se necessário, finalize a atividade.

4- Leitura feita pelas professoras, com ênfase na estrutura poética, do poema *O pãozinho*

O poema será escrito no quadro para que os alunos o copiem. A leitura pelas professoras será declamada e dramatizada, para que os alunos percebam como é realizada a leitura da estrutura do gênero textual poesia. Após a leitura, os alunos devem ser realizados a interpretação oral do poema para explorar as várias formas de se ler um objeto real, como: descrevendo-o, desenhando-o, analisando-o, sentindo-o, percebendo-o, recriando-o, que cada um possui uma maneira diferente de ler e interpretar esse objeto, que no nosso caso, é o pão.

5- Leitura individual e oral pelos alunos de poemas diversos sobre a mesma temática;

Distribuir poemas impressos diversos sobre o tema para leitura individual. Em seguida, deve ser dada oportunidade a alguns alunos de lerem de maneira dramatizada os poemas impressos para a sala. Disponibilizar momento para discussão sobre as possíveis interpretações dos poemas. Colar poema no caderno e, abaixo, fazer anotações reflexões sobre tudo o que foi discutido até o momento, desde a primeira aula.

6- Exposição das pinturas produzidas pelos alunos, com discussão dirigida, juntamente com a observação de produções de grandes mestres da pintura;

Colar as obras produzidas pelos alunos no quadro, para que todos possam contemplar a obra do colega. Essa prática contribui também para que desenvolva nos alunos o senso de respeito pelo trabalho do colega. Observar as obras uma a uma, oportunizando ao autor a justificativa da criação (sua poética, sua interpretação da própria obra), observando também o jogo de cores e outros efeitos plástico percebidos, relacionando-os à realidade. Após a observação dos trabalhos dos alunos, observar obras de artistas renomados, com a mesma temática, dando importância às diferentes formas de se reproduzir a realidade.

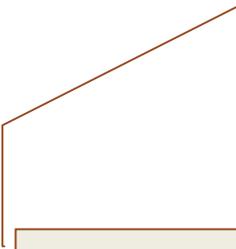
7- Criação de um poema pelos alunos sobre o objeto poético “pão”:

Com as diferentes perspectivas sobre a temática, os alunos deve produzir um poema sobre o objeto poético, podendo utilizar tudo o que foi abordado durante as aulas, principalmente as anotações feitas no caderno, os desenhos e as obras dos artistas como fonte de inspiração.

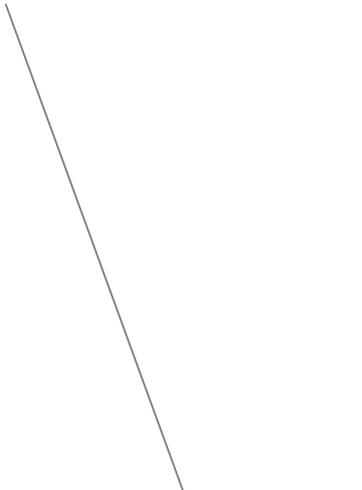
8- Correção dos textos e entrega para a reescrita:

Após finalização da atividade, os textos devem ser corrigidos e entregues aos alunos para que realizem a reescrita, também no caderno. A reescrita deve ser novamente corrigida e entregue aos alunos, que a reescreverão novamente em folha sulfite em branco, com orientação para título, autor e corpo de texto feitos no quadro, como exemplo e entregue às professoras.

POESIA GATOS



Autoras:
Andressa Voigt
Cinthia Elizabeth Otto Rolla
Daniela Hillesheim
Poliana Sella



A autora:
Professora Ilda Bolignon Vedana

Conteúdos:
Leitura
Escrita
Poesia

Objetivos:

Proporcionar ao aluno a leitura das imagens, relacionando com a leitura da realidade;
Desenvolver no aluno a percepção para a intertextualidade, tratando o mesmo tema em linguagens diferentes, como a poesia e a pintura e a ilustração;
Possibilitar momentos para a discussão, nos quais o aluno é instigado à expressão;
Apreciar as produções artísticas da poesia e das artes plásticas, observando-as, analisando-as e interpretando-as;
Construir uma personagem que evoque a criatividade e o senso artístico/estético, relacionando-a às experiências pessoais e a sua própria identidade;
Criar um poema como forma de sensibilização e de representação da realidade.

Metodologia:

- 1- Introdução do tema por meio de imagens reais de gatos, observando as suas variadas cores, formas, contornos, texturas etc.;
- 2- Entrega do poema impresso *O gato*, de Vinicius de Moraes. Leitura individual, em voz baixa. Interpretação oral e coletiva, dando ênfase ao comportamento peculiar do felino e pelas experiências contados pelos alunos com gatos;
- 3- Seleção de alunos para leitura dramatizada dos poemas *O gato curioso*; *Gato pensa?*; *A folga do gato*; *Companheiro fiel*; *O ron-ron do gatinho* e *Dono do pedaço*, de Ferreira Gullar;
- 4- Observação de imagens plásticas de gatos produzidas por artista, com observação e leitura oral e coletiva, comparando-os com as imagens anteriores;
- 5- Atividade de criação de personagem com características físicas e psicológicas de um gato e esboço do desenho;
- 6- Composição tridimensional de um gato com papel e papelão, explorando as características criadas para a personagem;
- 7- Criação de um poema sobre o gato criado pelo aluno;
- 8- Finalização da atividade com a apresentação das criações aos colegas.

Referências

- ARNHEIM, R. *Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora*. São Paulo: Edusp/Pioneira, 2005.
- DONDIS, D. *A sintaxe da linguagem visual*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- FILHO, J. G. *Gestalt do Objeto: Sistema de Leitura Visual da Forma*. 6ª ed. São Paulo: Escrituras, 2004.
- FISHER, E. *A necessidade da arte*. 9ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.
- FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 1986.

Introdução do tema a ser trabalhado com diferentes recursos artísticos para a exploração da leitura escrita e da leitura do objeto poético (imagens e produções plásticas).

Construção da personagem “gato”, percebendo as características físicas e psicológicas do bichano, relacionando-as com a do próprio aluno, evocando assim a expressão.

Após a composição prática em forma tridimensional do gato, realizar a criação de um poema sobre o mesmo e a sua identidade.

Exposição dos trabalhos para a turma, proporcionando o momento para a leitura intertextual das composições, observando as relações entre o poema escrito e a produção artística.

1- Introdução do tema através de imagens reais de gatos, observando as suas variadas cores, formas, contornos, texturas etc.:

(Passar a lista de material para que os alunos vão se organizando para a atividade prática de construção de personagem. O material solicitado deverá ser trazido de casa pelo aluno, no dia em que for solicitado:

- Cola, tesoura, pincel, tinta, fita crepe, papelão, papel de pão, retalhos de tecido, lã, botões etc.).

Discussão sobre os tipos de gatos que os alunos conheceram ou que já tiveram, como eles eram: peludos, lisos, brancos, amarelos, coloridos?, como era seu comportamento, o que aconteceu com ele, como era a rotina dele, do que se alimentavam, qual a reação dos pais e a sua, gato do vizinho, primo, qual era o nome dele, o que ele gostava de fazer, como fazia para se divertir etc.

2- Entrega do poema impresso *O gato*, de Vinícius de Moraes:

Orientar para que os alunos colemb o poema no caderno. Leitura individual, em voz baixa. Após realizar a leitura oral e coletiva. Propor novamente o espaço para que os alunos realizem suas interpretações, relacionando com as experiências contadas pelos alunos e pelo comportamento peculiar do felino, que o diferencia dos demais animais.

3- Seleção de alunos para leitura dramatizada dos poemas *O gato curioso; Gato pensa?; A folga do gato; Companheiro fiel; O ron-ron do gatinho; Dono do pedaço e Final*, de Ferreira Gullar sobre o seu gato:

Ao entregar os poemas aos alunos selecionados, disponibilizar um tempo para que leiam o poema e pensem em como dramatizá-la. Ir um aluno por vez para a frente das carteiras e dramatizar a leitura. Perceber que todos os poemas constroem um só: *Um gato chamado Gatinho*. Breve comentário sobre os poemas e sobre o tema tratado, abrindo espaço para que os alunos participem. Pedir para que os alunos façam no caderno:

Atividades sobre o poema de Ferreira Gullar, *Um gato chamado Gatinho*:

1. Descreva quais são as características da personalidade do animal gato:
2. Crie um desenho para ilustrar o que o poeta escreveu sobre o seu gato:

Passar pelas carteiras, observando quem está fazendo a atividade. Depois que os primeiros alunos terminarem, dar alguns minutos a mais para o restante da turma e, quem não concluir a atividade no prazo, a finaliza em casa. Proporcionar um momento para que os alunos relatem sobre o que escreveram

4- Observação de imagens plásticas de gatos produzidas por artistas, com observação e leitura oral e coletiva, comparando-os com as imagens anteriores:

Apresentar e trabalhar com telas de:

Aldemir Martins

Romero Britto

Andy Warhol

Jesus Carceller

Miau (grafiteira)

Relembrar aos alunos as imagens de gatos fiéis à realidade, vistas anteriormente. O que elas têm de diferente dessas? Fazer a leitura descritiva e coletiva das imagens, relatando tudo o que percebemos e sentimos; a expressão plástica presente nas obras, como por exemplo, as cores, as texturas, os contornos, as formas, como ela foram trabalhadas; o que os gatos fazem nas pinturas; esses gatos são reais, por que, etc. Os alunos farão anotações no caderno, sob o enunciado:

Atividade de Leitura de Imagens

1. Com base nas observações das obras, anote as impressões e sensações obtidas através das imagens.

5- Atividade de criação de personagem com características físicas e psicológicas de um gato e esboço do desenho:

Os alunos irão construir um personagem, que deve ser um gato ou uma gata, filhote ou adulto, de raça ou não, adotado, comprado, ter nome, na cor que lhe convier etc. A personalidade do gato também deve ser construída. Após a finalização, os alunos receberão uma folha sulfite, qual deverá ser desenhada o gato que o aluno criou, com as devidas orientações de capricho e acabamento, além da identificação.

6- Composição tridimensional de um gato com papel e papelão, explorando as características criadas ao personagem;

Com base na atividade anterior, o aluno terá de transformar o seu desenho bidimensional em tridimensional (escultura), utilizando os materiais solicitados e respeitando as características dadas ao personagem.

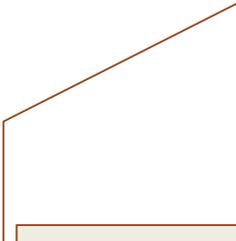
7- Criação de um poema sobre o gato criado pelo aluno.

Após a composição prática em forma tridimensional do gato, realizar a criação de um poema sobre o mesmo e a sua identidade. O poema deve ser corrigido e entregue para a reescrita, novamente corrigida e entregue em folha sulfite.

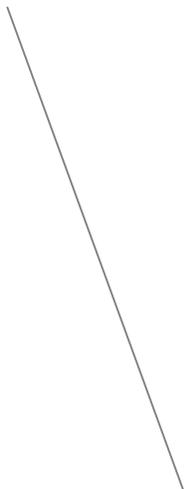
8- Finalização da atividade com a apresentação das criações aos colegas.

Organizar a sala para que as esculturas e os poemas fiquem expostos para a contemplação dos colegas, proporcionando o momento para a leitura intertextual das composições, observando as relações entre o poema escrito e a produção artística.

ANÚNCIO PUBLICITÁRIO



Autoras:
Cristina Nicolau
Wânia Beloni
Camila Schneider
Jéssica Círico



Autora:
Professora Ilda Bolognon Vedana

Conteúdos:
Leitura
Interpretação de textos
Identificação de gêneros

Objetivos:

Contribuir para a formação de leitores críticos e conscientes dos diversos níveis de significação, especialmente de textos que circulam na mídia;

Auxiliar os estudantes a observarem o contexto de produção, circulação e recepção do texto jornalístico;

Propor atividades com vistas a levar os alunos a observarem como todo texto tem um objetivo persuasivo, buscando observar tanto a superfície linguística quanto os conteúdos pressupostos e subentendidos;

Facilitar o manuseio da informação, desenvolvendo o senso crítico e criativo do aluno;

Incentivar a prática da reflexão, comparação, análise, síntese e conclusão das informações e conhecimento adquiridos.

Metodologia:

- 1- Discussão com a turma sobre o que é publicidade, seu contexto de produção, circulação e recepção;
- 2- Distribuição da publicidade da marca Mentos, da revista Superinteressante;
- 3- Distribuição de questões sobre a publicidade, que versam sobre as construções linguísticas e visuais propostas;
- 4- Correção dos exercícios sobre a publicidade, os quais devem ser analisados com a turma, levantando questões sobre a leitura do texto verbal e não verbal;
- 5- Distribuição do anúncio publicitário sobre tráfico de animais silvestres e de atividade referente ao anúncio, as quais serão encaminhadas como tarefa para casa;
- 6- Distribuição de quatro anúncios publicitários com lacunas para preencher, para que os alunos desenvolvam o nível de coerência no texto. Os alunos terão tempo para fazer e as atividades serão corrigidas logo em seguida;
- 7- Distribuição de duas propagandas com espaços em branco para que os estudantes pudessem criar os textos da propaganda. Os estudantes terão tempo para realizar a atividade.

Referências

CAVALCANTI, J. **Leitura**: o despertar da Cidadania. 1. ed. Recife, UNESCO, 2002.

Disponível em: <<http://sonia-furtado.blogspot.com/2010/08/propagandas-engracadas.html>>. Acesso em: 02 set. 2011.

Disponível em: <<http://www.abmp.com.br/noticias/317.html>>. Acesso em: 02 set. 2011.

Disponível em:

<http://www.google.com.br/imgres?q=propaganda+tilibra&hl=pt-BR&sa=X&tbn=isch&prmd=ivns&tbnid=rT_KO njL_ag0M:&imgrefurl=http://www.nadaver.com/page/4/%3Fs%3Dpropaganda%2B&docid=j2_syzq0wMY3M&w=470&h=313&ei=n1FhTrPuAcjH0AH9rMHsDw&zoom=1&iact=rc&dur=243&page=1&tbnh=149&tbnw=201&start=0&ndsp=41&ved=1t:429,r:4,s:0&tx=66&ty=66&biw=1680&bih=947>. Acesso em: 02 set. 2011.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O texto argumentativo constitui-se a partir de manobras argumentativas voltadas para a persuasão e o convencimento. Em suas reflexões, Bakhtin (2003) afirma que a palavra não é neutra, pois a língua, em sua forma de expressão, revela muito mais do que um conteúdo, revela uma leitura de mundo particular. Para o autor, as escolhas lexicais, gramaticais e composicionais do enunciado já evidenciam um elemento expressivo, uma relação valorativa do falante com o discurso.

Quando afirma que “as palavras não são de ninguém, em si mesmas nada valorizam, mas podem abastecer qualquer falante e os juízos de valor mais diversos e diametralmente opostos dos falantes”, Bakhtin (2003, p. 290) destaca que as palavras tomam juízo de valor ao serem empregadas em um determinado contexto, em um enunciado concreto, pois passam a veicular representações construídas pelo locutor e interlocutor da situação de interação e dos objetivos que a constituem.

A construção da mensagem publicitária é feita com base nos recursos linguísticos, com o objetivo de convencer e impor valores. Conforme destaca Carvalho (2001),

Organizada de forma diferente das demais mensagens, a publicidade impõe, nas linhas e entrelinhas, valores, mitos, ideias e outras elaborações simbólicas, utilizando os recursos próprios da língua que lhe serve de veículo, sejam eles fonéticos, léxico-semânticos ou morfossintáticos (CARVALHO, 2001, p. 13).

Já na notícia, apesar do cunho informativo e de o jornalismo defender que ela é neutra, pode-se perceber que ela apresenta cargas valorativas, uma vez que o produtor do texto é um ser humano, provido de toda carga cultural e de experiência cotidiana.

Professor, propõe-se analisar com os estudantes duas publicidades de revista para que reflitam sobre a função da mídia e das mensagens subliminares nelas expostas, fazendo inferências e observando conteúdos subentendidos e pressupostos. Serão também enfatizadas as construções linguísticas em jogo no contexto comunicativo analisado.

INTERPRETANDO O ANÚNCIO PUBLICITÁRIO:

- 1) Qual é o produto que está sendo divulgado?
- 2) Segundo o anúncio, o produto é bom ou não? Por quê?
- 3) O que vocês entenderam nessa propaganda?
- 4) Por que há uma múmia no anúncio? Que relação ela tem com o resto?
- 5) O que o personagem do anúncio está fazendo? Por quê?
- 6) O que as cores do produto representam?

Questões:

1. Quantas cores possui a embalagem do produtor e o que elas representam?

- a) Possuem 6 cores e representam o carnaval.
- b) Possuem 7 cores e representam o arco-íris.
- c) Possuem 7 cores e representam a natureza.
- d) Possuem 5 cores e representam o arco-íris.

2. Sobre o que é o anúncio?

- a) O anúncio divulga a nova bala colorida do produto.
- b) O anúncio divulga o arco-íris.
- c) O anúncio divulga a antiga bala do produto.
- d) O anúncio divulga uma viagem ao Egito.

3. Para quem é direcionado o anúncio?

- a) Somente para as crianças.
- b) Somente para os adultos.
- c) Somente para as múmias.
- d) Para pessoas de qualquer idade.

4. Por que a múmia quer o produto?

- a) Porque ela gosta de bala.
- b) Porque ela quer ter vida.
- c) Porque ela acha as cores bonitas.
- d) Porque o homem é bonito.

Questões:

1. Que mensagem tem o anúncio?
2. Quem produziu o anúncio ou responde por ele?
3. Explique com suas palavras o que são animais silvestres.
4. Por que você acha que foram usados bichos de pelúcia?
5. Qual é a relação entre a imagem do anúncio e a frase do cartaz:
6. No texto, aparece um número de telefone. Para que ele serve?
7. A que público é destinado o anúncio?

ATIVIDADES:

Agora que terminamos de analisar as propagandas, em conjunto, vamos fazer a substituição de algumas palavras, nos textos de cada uma pelos verbos que estão entre parênteses. Para fazer a substituição, você deve observar algumas pistas que estão no texto de cada propaganda.

ATENÇÃO: o sentido da frase não deverá ser alterado, por isso vamos utilizar sinônimos, que são palavras de sentido igual ou parecido e que podem ser substituídas umas pelas outras.

EX: Carro = automóvel

Cão = cachorro

1- Conjuguar:

Agora com a promoção de [...] por minuto [...], vocês _____ ligações de quem vocês menos _____ . (receber/esperar).

2- Conjuguar:

Em 2005, com a promoção de [...] por minuto [...], você _____ (receber) ligações de quem você menos _____ (esperar).

3 - Sinônimos:

Ou os moradores se _____ (unir - sinônimo) ou todos podem
_____. (sofrer - sinônimo)

4 - Conjugar:

Ou todos se _____ (unir → passado), ou muitos _____
sofrer. (poder → passado).

Preencha os acertos na tabela e veja quantos pontos você marcou nesta atividade:

ATIVIDADE	PONTOS	ACERTOS
1	20	
2	20	
3	20	
4	20	
TOTAL	100	

ATIVIDADES

1. A propaganda é sobre algo de que todos ou quase todos gostam? Descubra o que é e responda as atividades:

a) Tente descobrir qual é a relação entre a imagem e a mensagem da propaganda. Escreva abaixo:

_____.

b) Há outras palavras que poderiam substituir: **POUPE E CONSERVE?** Reescreva o texto da propaganda fazendo a substituição:

_____.

c) Qual é a ideia principal da propaganda? Você concorda? Por quê?

_____.

2. Agora você é o publicitário. Conclua o texto da propaganda realizando as atividades:

a) Qual é o produto que está sendo divulgado pela propaganda?

_____.

b) Por que, na imagem, a pessoa está com dentes faltando?

_____.

c) Qual a ideia principal da propaganda?

_____.

3. Realize as atividades e descubra o segredo da propaganda.

a) Qual é o produto que está sendo divulgado pela propaganda?

_____.

b) Por que, na imagem, a pessoa está com dentes faltando?

_____.

c) Qual a ideia principal da propaganda?

_____.

4. Preencha os espaços e branco com a forma adequada do verbo, conforme a propaganda:

a) “1. _____ (falar - presente) com quem sempre te
2. _____ (escutar - passado).”

5. Há outros verbos que podem ser utilizados sem modificar o sentido do texto?

_____.

6. Qual o objetivo da propaganda? De quem e pra quem ela fala?

_____.

7. Qual é a diferença nas frases abaixo?

Fale com quem sempre te *escutou*. _____

Fale com quem sempre te *escuta*. _____

Fale com quem sempre te *escutará*. _____

perder – passar – ficar – improvisar

Professor, para que cada aluno faça uma produção de um anúncio, lembre que o anúncio deve conter imagem, nome, destinar-se a um público, ter um slogan.

Cada estudante deverá escolher um produto, como um celular, um computador, um robô, uma bicicleta, entre outros.

Pode-se colocar vários nomes de produtor em uma caixa, cada aluno sorteie um, e crie seu anúncio.

ATIVIDADE DE PRODUÇÃO:

A partir do que aprendemos sobre propagandas, vamos criar e fazer o anúncio de um produto, que tenha a intenção de vender. O produto deverá:

- Conter uma imagem;
- Possuir um nome;
- Pertencer a um gênero (alimento, bebida, automóvel, roupa, diversão, utilitário etc.);
- Ter uma função (o produto precisa ser útil para algo, se for comida, para matar a fome, se for um carro, para se locomover etc.);
- Destinar-se a um público que irá comprar (adolescente, adulto, homem, mulher, dono de cachorro, dono de gato etc.).

Em seguida, precisamos criar um slogan para este produto.

Para produzir o seu anúncio leia com a atenção as orientações a seguir:

- Deve ser fácil de memorizar;
- Estar direcionado ao público do produto criado;
- Apresentar uma linguagem simples;
- Deve ser original (não parecendo ser falso);

Sugestão de produtos para criar o anúncio publicitário

Câmera digital

Celular

Filmadora

Vídeo game

Carro

Pen drive

Rádio

Webcam

Televisão

Notebook

Moto

Impressora

Geladeira

Caderno

Perfumes

Bicicleta

Calculadora

NOTÍCIA

Autoras:
Cristina Nicolau
Wânia Beloni
Camila Schneider
Jéssica Círico
Jéssika do Carmo Bózio
Rayana Marcon

Autora:
Professora Ilda Bolognon Vedana

Conteúdos:
Leitura
Interpretação de textos
Identificação de gêneros

Metodologia:

- 1- Distribuição de um jornal para cada estudante;
- 2- Apresentação do jornal, visualização da estrutura do jornal e discussão sobre o contexto de produção, circulação e recepção dos gêneros presentes no jornal;
- 3- Identificação do conteúdo do jornal e suas diferentes sessões;
- 4- Exposição de uma capa de jornal, que identifique os elementos presentes na primeira página do impresso (ANEXO 1). A partir disso, discutiremos sobre o que é manchete, onde estão as fotos, as publicidades, as notícias;
- 5- Discussão sobre a importância do jornal, para que serve o jornal, qual a função dele na sociedade, se os alunos ou os pais leem jornal, qual a importância de ler o jornal, quais são os jornais de Cascavel, onde eles circulam, se há diferenças de preços, quem são os profissionais que trabalham no jornal (repórter, fotógrafo, editor e diagramador), explicando o que cada um deles faz;
- 6- Divisão da sala em quatro ou cinco grupos para a realização de atividade. Serão distribuídos entre os alunos fragmentos de páginas de jornal e meia cartolina, para que eles possam montar a página do jornal, como “diagramadores”;
- 7- Discussão sobre as diferenças das páginas, sobre a importância de uma boa distribuição de cada elemento (anúncio publicitário, notícia, foto etc.).

Referências

CAVALCANTI, J. **Leitura: o despertar da Cidadania**. 1. ed. Recife, UNESCO, 2002.

FARIA, M. A. F. **Como usar o jornal na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1994.

GERALDI, J. W. **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

SILVA, A. C. A. **Oficina de leitura: uma proposta dinâmica para formação de leitores**. Universidade Federal de Pernambuco - Escola Aberta, s/d.

Professor, propõe-se analisar com os estudantes como se constitui o jornal, qual a sua importância e objetivo, quais os tipos de textos estão presentes nesse meio de comunicação, entre outros aspectos.

NOTÍCIA

Alunos do 9º C opinam sobre o hábito de ler

Os estudantes do 9º ano C, da Escola Estadual Horácio Ribeiro dos Reis, de Cascavel, demonstram suas opiniões sobre o tema leitura.

Enquanto alguns alunos contam que gostam de ler, outros dizem o contrário e explicam seus motivos.

A estudante Yasmin Andrade, 14, conta que não gosta de ler. "Não tenho o hábito de ler, mas prefiro gibis, mensagens, revistas, poemas e jornais. Não gosto de ler, pois não consigo me concentrar e muitas vezes tenho preguiça", explica a aluna.

Já o aluno Wendel Kevin, 15, diz que gosta de ler. "Tenho o hábito de ler. Costumo ler mensagens, livros, poemas e twitter. Gosto de ler porque aprimora meu conhecimento e desenvolvo meu vocabulário".

Texto: Mylena do Pilar Seix



osipnetas



BRUNO/CORBIS

RESUMO

ILHA DAS FLORES:

a mesma alimentação para todos

Um japonês chamado Susuki planta tomates e manda para o mercado. Do mercado a mulher compra tomates com o dinheiro dos perfumes que ela vendia. Esses perfumes vinham da fábrica de flores. Essa mulher jogou no lixo um tomate, que considerou não estar bom para o jantar. Ela jogou também uma prova de história. Esse lixo foi, então, para o lixo.

Os donos da fazenda cuidavam de porcos, então eles iam no lixo para pegar alimentos para os animais. O que os animais não comiam passava para os pessoas pobres.

Eu achei o filme interessante, mas triste para algumas pessoas. Isso serviu de lição para nós que desperdiçamos comida. Mas o filme foi bem legal, também, acho que as pessoas deveriam valorizar a vida que tem, mesmo se for pobre. Confira o vídeo da curta metragem, Ilha das Flores, no you tube.

16

Texto: Mariluci - 7º D

educação

Jornal do FIBID, de Língua Portuguesa, da Uniãoeste/Mariluz/Horácio - 2012 - número 2

Animais de estimação: alunos produzem poemas sobre eles

pág. 8 à 11

Poemas sobre o pão

pág. 3 à 7



BRUNO/CORBIS

Professor, propõe-se trabalhar com os estudantes o gênero notícia para que reflitam sobre a função da mídia e da informação e para que desenvolvam um texto deste gênero.

Metodologia:

- 1- Produção coletiva de uma notícia junto com a turma, sobre as oficinas do PIBID. A notícia será escrita no quadro, de forma interativa com a turma, sendo que as entrevistas serão feitas com os alunos e inseridas no texto;
- 2- Orientação para que os alunos escolham um assunto, entrevistem um colega e produzam uma notícia em sala. Sugestões de temas: campanha de recolha do lixo no recreio; gincana cultural; o hábito da leitura na escola hoje ou sua importância; biblioteca da escola.

Referências

MENEZES, Cândida Zuiani. PAULO, Marlene Karabolad de Matos. LAHAM, Elsa Bahdur El. **Vamos escrever?** Atividade e redação 5. São Paulo: FTD, s/d.

_____. **Vamos escrever?** Atividade e redação 7. São Paulo: FTD, 1993.

PRADO, Angélica; HÜLLE, Cristina. **Projeto Prosa:** língua portuguesa, 3º ano. São Paulo: Saraiva, 2008.

ATIVIDADE DE PRODUÇÃO:

Alunos do 6º ano participam de oficinas do PIBID

Os alunos do 6º ano do Colégio Estadual Marilis Faria Pirotelli estão participando das aulas de Língua Portuguesa com acadêmicas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), do curso de Letras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), desde o dia XX,-feira.

Os estudantes estão produzindo propagandas e notícias para a elaboração de um jornal do PIBID, que circulará na escola, na Universidade, e conseqüentemente, em toda a comunidade.

A acadêmica XXXXXXXXXXXX conta que está gostando de dar as aulas na escola. “Os alunos são participativos e alegres. Estamos aprendendo juntos”, explica Jéssyca.

Para a estudante XXXX, do 6º ano X,

Lead 1

Modelo criado pelos norte-americanos, em que devem ser respondidas as seis principais informações de uma notícia, no primeiro parágrafo, normalmente: *quem, o quê, quando, onde, como e porquê*. A notícia estrutura-se no modelo da pirâmide invertida, em que o primeiro parágrafo é onde estão as principais informações (o *lead*) e nos seguintes, estão as informações adicionais, em que os últimos parágrafos poderão ser suprimidos, caso não haja espaço na diagramação.

Toda notícia precisa de um lead, que é o primeiro parágrafo deste tipo de texto jornalístico com as principais informações. Vamos identificar o *lead* da notícia:

O quê: o filme os Smurfs

Quando: hoje (5 de agosto)

Onde: nos cinemas

Quem: os Smurfs

Como: --

Por quê: para conquistar uma nova legião de fãs e tentar ressuscitar o sucesso que fez nos anos 80 e 90

Pinte de azul o **título**, de verde a **linha fina**, de amarelo o **lead** e de alaranjado o **box** (pequeno texto complementar).

Metodologia:

- 1- Reestruturação do texto produzido na aula anterior e encaminhamento para a produção daqueles alunos que não fizeram o texto até o momento;
- 2- Distribuição de atividade de introdução do estudo dos;
- 3- Distribuição de atividade sobre conjugação verbal do gênero Notícia e da lista com a conjugação verbal. O exercício será entregue, os estudantes farão a atividade com a orientação das estagiárias e depois ela será corrigida com a turma, no quadro;
- 4- Atividade de reflexão sobre os tempos verbais. Passaremos todos os verbos do primeiro parágrafo para o futuro e discutiremos se há sentido, assim como todos para o passado;
- 5- Mímica dos verbos. Em uma sacolinha serão colocados papezinhos com verbos no infinitivo, para que cada aluno tire um papel e faça a mímica para que os colegas adivinhem qual verbo é encenado;
- 6- Atividade de coerência, que será entregue para os estudantes. As regentes deste estágio explicarão como se faz o exercício para que eles façam a atividade e a possamos corrigir depois;
- 7- Atividade extra, sobre discurso direto e indireto. Tanto a explicação como a atividade podem ser passadas no quadro.

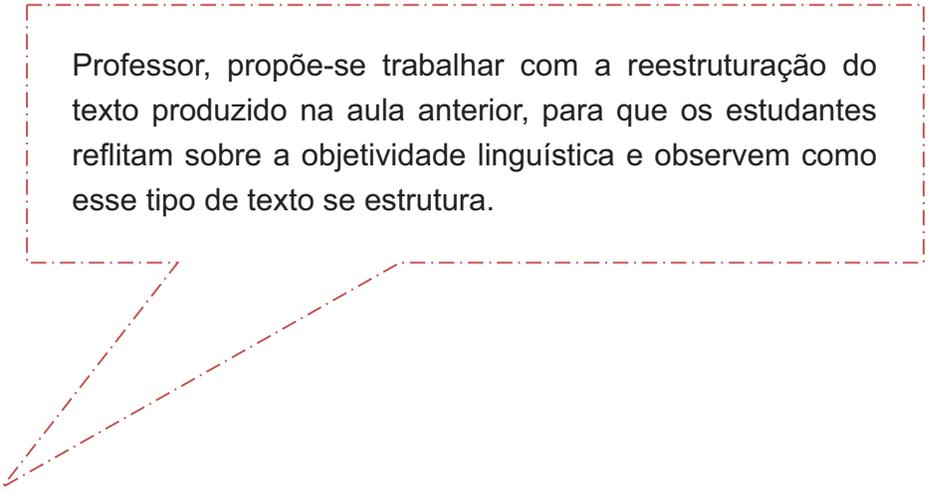
Referências

CAVALCANTI, J. **Leitura: o despertar da Cidadania**. 1. ed. Recife, UNESCO, 2002.

FARIA, M. A. F. **Como usar o jornal na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1994.

GERALDI, J. W. **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

SILVA, A. C. A. **Oficina de leitura: uma proposta dinâmica para formação de leitores**. Universidade Federal de Pernambuco - Escola Aberta, s/d.



Professor, propõe-se trabalhar com a reestruturação do texto produzido na aula anterior, para que os estudantes reflitam sobre a objetividade linguística e observem como esse tipo de texto se estrutura.

Para ajudar Os Smurfs a fugir do seu maior inimigo, o Papai Smurf deixou uma mensagem secreta para os Smurfs num esconderijo secreto. Vamos ver se você é esperto e consegue decifrar o que diz a mensagem.

Queridos Smurfs!

Quando o Gargamel  à floresta, vocês deverão
 para o esconderijo.
 O caminho  fácil. É só  pela estrada
 do riacho e  à esquerda depois da encruzilhada.
 Quando  em frente à pedra grande, 
 à direita no coqueiro. Aí, vocês  uma passagem
 secreta.
 no túnel e sigam até a grande árvore,
 onde vocês deverão  escondidos até que ele
 embora.

Papai Smurf

chegar, fugir, é, seguir, virar, chegarem, virem, encontrarão,
 entrem, ficar, vá

a) É possível entender a mensagem sem as palavras que estão faltando? Encontre nas alternativas abaixo o que essas palavras significam:

() nomes.

() qualidades.

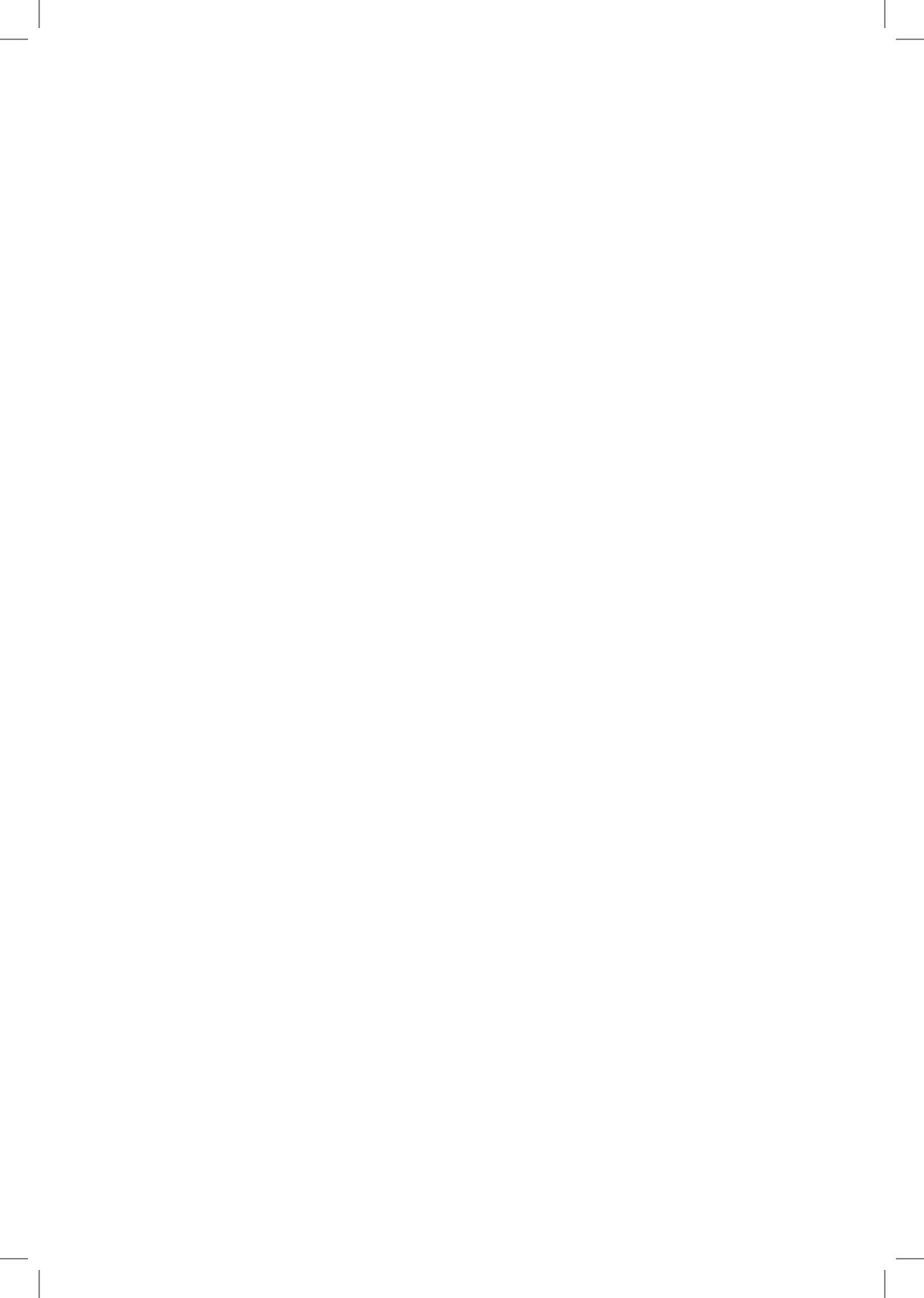
() ações.

b) Como chamamos as palavras que utilizamos para descrever as ações que fazemos?

() substantivos

() adjetivos

() verbos



CAPÍTULO III

LEITURA E ESCRITA: uso e circulação

Ferramentas *on-line*

BLOG

O blog do subprojeto: <http://pibidletrasunioeste.blogspot.com.br/> é utilizado como uma estratégia para informar e socializar as atividades realizadas.



O blog <http://licomentei.blogspot.com.br/> foi criado para as atividades do projeto de leitura e literatura. Nele, além das informações sobre obras da literatura infanto-juvenil, os alunos podem postar comentários sobre livros que já leram.



O blog <http://cirandaleitुरaprojeto.blogspot.com.br/> foi criado para as atividades do projeto de leitura e literatura. Nele, além das informações sobre obras da literatura infanto-juvenil, os alunos podem postar comentários sobre livros que já leram.



Jornal da Educação

Nº 01



RECESSO

Alunos ansiosos com a chegada das férias

Wellington Schiessl e Thiago Trevisol

Os alunos do Colégio Estadual Olinda Truffa de Carvina estavam ansiosos com a chegada das férias, que começou no meio deste mês de dezembro. O estudante Matheus Froias, do 5º B, está muito ansioso, pois talvez vá viajar para Portugal. "Não vejo a hora", diz Matheus. O estudante Welerson Reinaldo, do 5º B, também está ansioso: "Eu vou ficar em casa e por isso, vou aproveitar para falar com os amigos na internet".

Estudantes aproveitam tempo livre para viajar e se divertir

INTERNET

Confira o blog do FALE / PIBID

No blog do FALE/PIBID você pode conferir o que é o suprojeto, quem são os integrantes, quais foram a maioria dos assuntos discutidos nos grupos de estudo e pode ver ainda algumas atividades realizadas até o momento. Confira: <http://pibid1na.unioeste.blogspot.com/>



Editorial

FALE do PIBID

Anúncios publicitários e notícias, são textos desses gêneros, elaborados por estudantes, das 5ª séries, do Colégio Estadual Olinda Truffa de Carvina, que apresentamos com exclusividade nesta primeira edição do Jornal do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), de Língua Portuguesa, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste). As produções são resultado das atividades de docência realizadas pelas Licenciandas de Letras.

As atividades de docência do PIBID são realizadas por meio do subprojeto Formação e Ação: Lettura e Escrita na Escola (FALE), do Colégio de Letras, da Unioeste. Os trabalhos iniciaram-se no final de 2011, com o objetivo de promover um espaço de atuação docente ao licenciando em Letras e de levar à sala de aula uma proposta de ensino com o inglês português contemporâneo a leitura, a análise linguística e a produção textual. O subprojeto FALE / PIBID, coordenado pela professora Sônia Maria Süss, é realizado em parceria com os colégios estaduais Olinda Truffa de Carvina e Maria Fátima Pinelli, sob supervisão das professoras Lucila Glinck e Lida Vedana.

Expediente

Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), Subprojeto Formação e Ação: Lettura e Escrita na Escola (FALE). Coordenadoras: Sônia Maria Süss. Acadêmicas responsáveis: Camilla Schneider, Jéssica Cirica, Jéssica Biana, Raquel Junkevicz, Wânia Beloni, Wânia Beloni. Professora supervisora: Lucila Glinck. Editora responsável: Wânia Beloni. Imagens: reprodução e divulgação. Projeto gráfico e diagramação: Wânia Beloni. Sugestões podem ser enviadas para e-mail: expediente@netmail.br

educação

Jornal do PIBID, de Língua Portuguesa, da Unioeste/Olinda Truffa - dezembro/2011 - número 1

Alunos do Olinda participam de oficinas de Língua Portuguesa

pág. 3

Olinda será reformado em 2012
pág. 5

Confira o blog do FALE / PIBID
pág. 6



DOCÊNCIA

Alunos do Olinda participam de oficinas de Língua Portuguesa

Os estudantes produziram anúncios publicitários e notícias



Os alunos do 5º série do Colégio Estadual Olinda Truffa de Carvina tiveram aulas de Língua Portuguesa com acadêmicas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), do curso de Letras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), entre os meses de novembro e dezembro de 2011.

Os estudantes leram e interpretaram diversas publicidades e notícias. Além disso, discutiram com as licenciandas sobre o contexto de produção, recepção e circulação nos meios midiáticos. Os alunos ainda produziram anúncios publicitários e notícias para a elaboração deste jornal que circulou na escola, na Unioeste, no blog do subprojeto - <http://pibid1na.unioeste.blogspot.com/> - e, consequentemente, em toda a comunidade.

A licencianda Raquel Junkevicz conta que está gostando de dar as aulas na escola. "Os alunos são participativos. Estamos aprendendo juntos", explica Raquel. Para o estudante Roger Gomes, as oficinas são legais. "Estou aprendendo muito", enfatiza Roger. Para o colega João Vitor Cavallari, as aulas são divertidas: "Estou aprendendo coisas diferentes", finaliza.



CRIATIVIDADE

Acadêmicas contam causos de forma divertida no Marilis

As licenciandas do PIBID, que realizaram as atividades de dicção no Colégio Estadual Marilis Faria Protelli, fizeram um trabalho diferenciado com o gênero discursivo causos, em que foram encenadas as histórias criadas pelas próprias licenciandas: "Causo da Cobra Gigantesca" e "Causo da Pata". "Nós contamos causos usando uma caixa com figuras e objetos relativos ao texto, como cobra e papilha de borraça, taca de papelão, cachorro de pelúcia, entre outros", explica a licencianda Poliana Seila.

Segundo Daniela Hillestein, bolsista do PIBID, os alunos mostraram-se muito interessados durante a atividade e os objetivos propostos foram alcançados com êxito.

Outras atividades

A equipe de licenciandas trabalhou ainda com lendas e com isotipografia (uma técnica inspirada na xilogravura, adaptada para se utilizar das possibilidades do carimbo, tendo como suporte o isopor ou invés da madeira). Todas as produções dos estudantes do Marilis resultarão em um livro.

"Causo da Cobra Gigantesca" e "Causo da Pata" foram contados pelas licenciandas



Caixa com figuras e objetos relativos ao texto deixaram histórias mais interativas



4

NOVA ESCOLA

Olinda será reformado em 2012

Wellerson Reinhold e Roger Gomes, 5º B

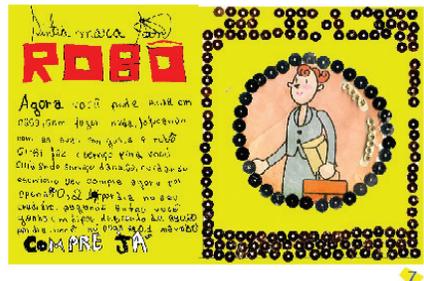
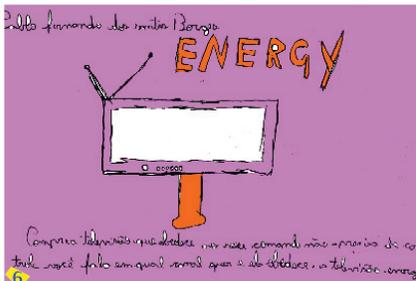
O Colégio Estadual Olinda Truffa de Carvalho está precisando de uma reforma, pois tem muitas infiltrações e quando chove acontecem alagamentos. Além disso, a escola está sem tacos no chão, vidros quebrados, a pintura está desbotada e as portas estão quebrando.

A escola está esperando há mais de 10 anos pela reforma, que, agora, está prevista para o ano que vem. Os alunos estão com muita expectativa para ver o colégio novo. O estudante Wellington Schiassi está feliz com a reforma do colégio: "Eu acho que vai ficar legal, porque vai ser melhor para estudar".

O estudante João Cavichon diz que o colégio está necessitado de uma reforma: "Tem muita gente se machucando e o colégio está muito velho", declara.



5



6

Jornal da Educação

Nº 02

NOTÍCIA

Alunos do 9º C opinam sobre o hábito de ler

Os estudantes do 9º ano C, da Escola Estadual Horácio Ribeiro dos Reis, de Cascovel, demonstraram suas opiniões sobre o tema leitura.

Enquanto alguns alunos contam que gostam de ler, outros dizem o contrário e explicam seus motivos.

A estudante Yazmin Andrade, 14, conta que não gosta de ler. "Não tenho o hábito de ler, mas prefiro gibis, mensagens, revistas, poemas e jornais. Não gosto de ler, pois não consigo me concentrar e muitas vezes tenho preguiça", explica a aluna.

Já o aluno Wendell Kevin, 15, diz que gosta de ler. "Tenho o hábito de ler. Costumo ler mensagens, livros, poemas e twitter. Gosto de ler porque aprimora meu conhecimento e desenvolve meu vocabulário". *Texto: Mylena da Riar Seia*



educação

Jornal do PIBID, de Língua Portuguesa, da Unioeste/Marilás/Horácio - 2012 - número 2

Animais de estimação: alunos produzem poemas sobre eles

Poemas sobre o pão

pág. 3 à 7

pág. 8 à 11



BRUNO KAC



RESUMO

ILHA DAS FLORES: a mesma alimentação para todos

Um japonês chamado Suzuki planta tomates e manda para o mercado. Do mercado a mulher compra tomates com o dinheiro das perfumes que ela vende. Esses perfumes vieram da fábrica de flores. Essa mulher jogou no lixo um tomate, que considerou não estar bom para o jantar. Ela jogou também uma prova de história. Este lixo foi, então, para o lixo.

Os donos da fazenda cuidavam de porcos, então eles iam no lixo para pegar alimentos para os animais. O que os animais não comiam passava para as pessoas pobres.

Eu achei o filme interessante, mas triste para algumas pessoas. Isso serviu de lição para nós que desperdiçamos comida. Mas o filme foi bem legal, também, acho que as pessoas deveriam valorizar a vida que tem, mesmo se for pobre. Confira o vídeo da curta metragem, Ilha das Flores, no you tube.

Texto: Marilaci - 7º D

16

Editorial

PIBID em ação

Os onze acadêmicos da turma de Letras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), bolsistas do subprojeto formação e Ação Leitura e Escrita na Escola (Ale), do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), realizaram atividades de cocriação entre os meses de junho e julho em séries do Ensino Fundamental, de 2012, da Escola Estadual Horácio Ribeiro dos Reis e do Colégio Estadual Marilás Faria Piretelli, de Cascovel.

Desde o início do ano a equipe vem se reunindo para grupos de estudo, em que são discutidas questões que envolvem a educação e o ensino de Língua Portuguesa, assim como para o desenvolvimento das atividades que foram aplicadas nos últimos meses, em ambas as escolas. Além disso, os estudantes de Letras também fazem observações em turmas da escola, antes de partirem para a prática em sala de aula.

Para a acadêmica Poliana Seia, uma das bolsistas do subprojeto, que está realizando as atividades no Marilás, o PIBID é importante porque permite ao licenciando uma oportunidade de

integração maior com a escola, melhorando a relação com a professora regente e maximizando o aproveitamento de aprendizagem no contato com o turno eixo para a regência. No Marilás, este ano, foram realizadas atividades de leitura, exercícios de interpretação, dramatização, produção de textos e de artes plásticas como parte do trabalho com o gênero conto de fadas e poema. Já no outro eixo, que realizou as atividades no horário, trabalhou com os gêneros jornalísticos: notícia, entrevista e enquete. No entanto, este jornal apresenta também alguns textos produzidos nas aulas de língua portuguesa aos professores regentes da escola.

A professora Sanimar Buse, professora do curso de graduação de Letras e do Programa de Pós-graduação em Letras, ao destacar que o objetivo do projeto é preparar o licenciando de Letras para atuar em sala de aula, no Ensino Fundamental e Ensino Médio, por meio de um contato mais contínuo com a realidade da sala de aula.

Para as professoras supervisoras, Isa Viegana e Aparecida Botari, o PIBID de Língua Portuguesa contribui no desenvolvimento das aulas.

Blog
As atividades desenvolvidas pelo subprojeto, assim como algumas produções dos alunos, podem ser acompanhadas pelo blog: <http://pibidatunioeste.blogspot.com/>

Expediente

Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), Subprojeto Formação e Ação Leitura e Escrita na Escola (Ale). Coordenadoras: Sanimar Buse. Acadêmicas responsáveis: Anderson Christiane Pamelev Voltz, Camilla Schneider, Cinthia Elizabete Oliveira Rolfo, Cristiane Messiane de Lima, Fabo Fries Roloff, Helcio Gilio, Jéssica Basso, Kelly Kovalevi, Poliana Seia, Raissa Moraes e Wânia Seia. Imagens: reprodução e divulgação, edição, projeto gráfico e diagramação: Wânia Seia.

CRIATIVIDADE E POESIA

O pão



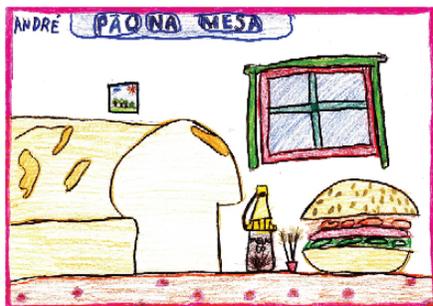
Uma das aulas realizadas no Colégio Estadual Marilás Faria Piretelli foi sobre o pão. Iniciou-se a atividade com a música folclórica "Alguém roubou pão...". Além disso, as alunas puderam observar uma mesa disposta com diversos tipos de pães. A partir deste contexto, foi feita uma discussão conjunta sobre o alimento cotidiano. Por meio do estímulo sensorial (tato, olfato, paladar, visão, audição) e utilização de objeto "pão", as alunas foram instigadas a se expressarem oralmente sobre as sensações despertadas. As alunas, então, compuseram uma pintura sobre "pão", instigando-as à percepção da realidade para reproduzi-la com suas impressões pessoais.

Depois disso, foi feita uma leitura do poema "O pãozinho", a qual foi discutida. Depois disso, as alunas produziram, ainda um poema sobre o pão. Vale a pena conferir alguns deles!



Guilherme Etzold - 6ªA

3



André Buseti - 6ªA

Lá vem o Padeirinho
São Joazinho
Trazendo um pãozinho
Bem fresquinho.
Andrielly Dayanne Silva - 6ª B

Pão com mortadela
Nova na janela

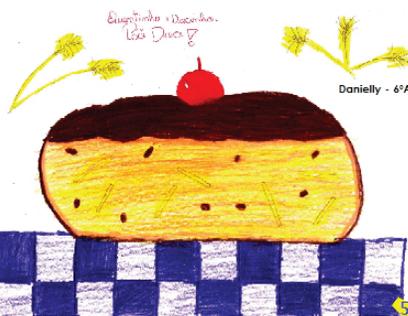
Pãozinho
Pãozinho
Como ele
De montão
É bem gostoso
Marlon - 6ª B

Opa, opa, senhor Adão!
Vim comprar do seu pão
que eu como com sopa de macarrão
e encho o meu barrigão.
Sadi - 6ª B

Pão tão quente e molinho
Como todo dia meu pãozinho
Com manteiga e requeijão
É tão bom esse pãozinho.
João Henrique - 6ª A

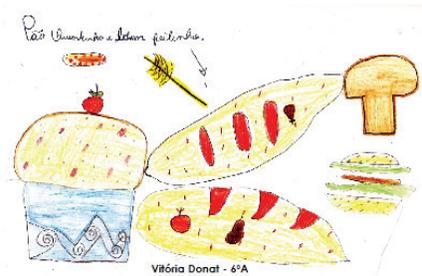
Maninho
Manão
Você está
Pensando em
Comer o meu
Pão.
Ou não?
Leonardo Nunes
Villaca - 6ª B

O pão é tão bom
Pena que o Marcão
não gosta de pão
Mas que sem noção!
Como pode não gostar de pão?
Eu adoro de montão!
João Arthur de O. - 6ª B

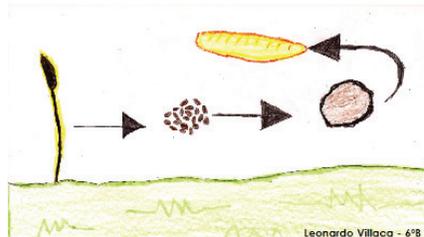


Danielly - 6ªA

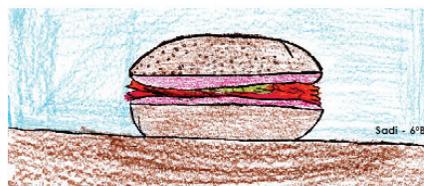
4



Vitória Donat - 6ªA



Leonardo Villaca - 6ªB



Sadi - 6ªB



Dayana Primieri - 6ªA



Sabrina - 6ªB

7

POESIAS

Animais de estimação

Uma outra atividade de docência realizada no Colégio Estadual Marlis Faria Pinetelli foi com o tema Animais de estimação. Para começar a aula, as acadêmicas expuseram imagens e produções plásticas. Depois de feita as observações e as discussões, os alunos fizeram a leitura de diversos textos sobre o gato. A partir disso, as características físicas e psicológicas do bichano foram discutidas e relacionadas com as dos próprios alunos.

Os alunos fizeram produções artísticas, assim como poemas sobre os animais de estimação.

Cachorro brabo

Max é grande e brabão
Ele é malhado
E tem o pelo arrepiado
Sempre come e bebe
Como se estivesse zangado
Ele dorme o dia inteiro
E acorda assustado
Ele corre corre
Como se estivesse espantado
André - 6º B



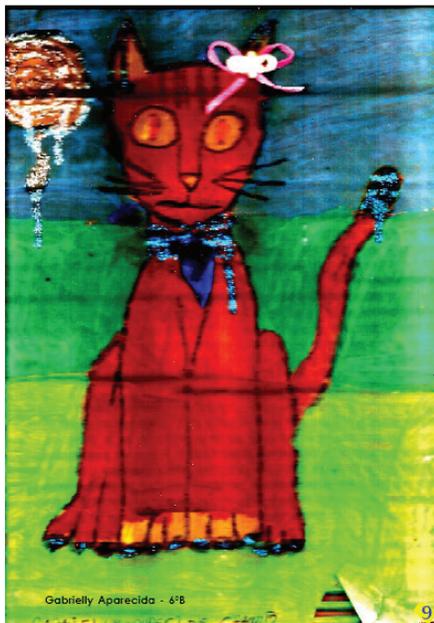
João Eduardo

O meu cão

Eu tenho um cão.
É meu bicho de estimação.
Gosta da fazenda
Ainda mais da merenda.
Às vezes, é esquisito
Porque come maquieta.
Mas ele é legal!
Que nem ele não tem igual.
Bruno F. R. Dias - 6º A

O poodle

Ele é bem bonitinho
rosto igual a um gatinho
Ele é magrinho
e come bem pouquinho
E as pernas são fininhas
igual a umas linhas
Mas ele cova um buraco
bem na porta do parão
William - 6º B



Gabrielly Aparecida - 6º B

O gato

Eu tenho um gatinho
Bonitinho, gordinho e fofo
Ele pula de lado
Bem altinho
Ele é muito bonitinho
O meu gatinho
É amarelinho, pretinho e gordinho
Meu gatinho é bem bonzinho
Ter gatinho é bem lindinho
Meu gatinho não é chatinho
Leonardo de Lima - 6º A



Guilherme - 6º A

Um gato qualquer

Cinza, branco, preto, amarelo...
Várias cores e versões ele pode ter
De vários tipos ele pode ser
Estressado, feliz, alegre, agitado
De bom humor, mal humor, e até
enolado
Magro, gordinho ou peludinho
Vira-lata ou de raça
Fofinho ou não
Mesmo que ele não demonstre,
Será fiel a você como um cão.
Mariana K. - 6º A



Dayana - 6º A

O peixe

Peixe peixinho, é bonitinho
Igual a um lindo lambarizinho
Dá vontade de pegar o
molinetinho
Puxa forte igual a um tratorzinho
Só pega com anzolzinho
Nº 5 é muito pequenininho.

Eduardo Mesomo - 6º A

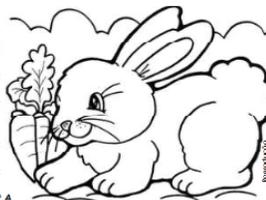


eduardomesomo

Coelhos

Amo coelhos
Coelhos, coelhos, coelhos
Vermelhos seus olhos
Coelhos, coelhos, coelhos
Alegria em vé-los
Coelhos, coelhos, coelhos
Também amo gatos
Mas amo muito
Coelhos, coelhos, coelhos
Adoro suas cores
Coelhos, coelhos, coelhos

Dayane Terezinha Pinietz - 6º A



eduardomesomo

Alunos do Ensino Médio, do Colégio Estadual Horácio Ribeiro dos Reis, criam

paródias para clássicos da poesia Brasileira

Canção do Exílio

Minha terra tem belezas
Que em nenhum outro lugar há
Com um povo trabalhador
Pisguêça aqui não há

Nossas praias mais bonitas
Florestas com variadas flores
O sorriso da mulata
Que provoca muitos amores

Em pensar na minha terra
Saudades tenho de lá
Onde tenho tanta alegria
Que não canso de cantar

Minha terra tem sabores
Do tempero na comida
Da caipirinha à feijoada
Provando essas delícias

Não permita Deus que eu morra
Sem em minha terra toda andar
Sem o Rio conhecer
Sem do samba experimentar

Luiz Fernando Corbari - 2º ano C



12

Meus oito anos



Oh! que saudades tenho
das brincadeiras
dos brinquedos
das amizades
dos momentos felizes
das pessoas com quem vivi.

as sombras das árvores
batendo na janela
nos dias de chuva
o café da vovó
o abraço do avô
da família reunida

as comemorações
com a família
brincadeiras com os primos
das casas onde morei
E das dificuldades a superação.

Jorge Luiz Mendes - 2º B

Oh! que saudades que tenho
Da minha vida de menina
Minhas bonecas queridas
esquecidas no baú
Ah que saudades das
belezas da infância
das mais lindas alianças
de amizade que formei
Descobrinha a vida
moicinha me transformei
surgiram os problemas
e restaram minhas lembranças
de pequena que
jamais esquecerei.

Luiza Castanha Rodrigues - 2º C

13

Meus oito anos

Oh! Que saudades que tenho
Dos meus tempos de criança
Em que eu vivia na esperança
De 15 anos logo completar
Hoje já grande, aqueles tempos tenho
saudades
Das brincadeiras na rua
De quando acampávamos no campo
E dormíamos olhando a lua

Tenho saudades de brincar de casinha
Com minhas grandes amigas
Muitas delas minhas vizinhas

Minhas bonecas já estão velhas
Numa caixa guardei
Onde ficarão guardadas eternamente
Junto de todas as minhas lembranças.

Oh, minha querida infância

Julia Dias - 2º C

Oh! Que saudades que tenho
Dos meus queridos oito anos
Onde minha única preocupação
Era brincar, me divertir...

Oh! Que saudades que tenho
Dos dias de domingo
Do churrasco com a família
De tagarelar com meus primos
Das amizades – algumas verdadeiras
Que conservo até hoje

Oh! Que saudades que tenho
Do futebol com os amigos
Das tardes de domingo
Das histórias contadas
Por adultos, em que a gente
Sonhava e aprendia o que hoje
A vida nos traz

Rodrigo Beiz de Tretas - 2º B



14

Mostra Científica



A Mostra Científica
ocorre no dia 27 de
setembro no Colégio
Horácio. Os trabalhos
realizados pelos alunos, na
própria sala de aula,
envolveram todas as
disciplinas

Fotos: Divulgação

Fotos: equipe PIBID

PIBID em ação



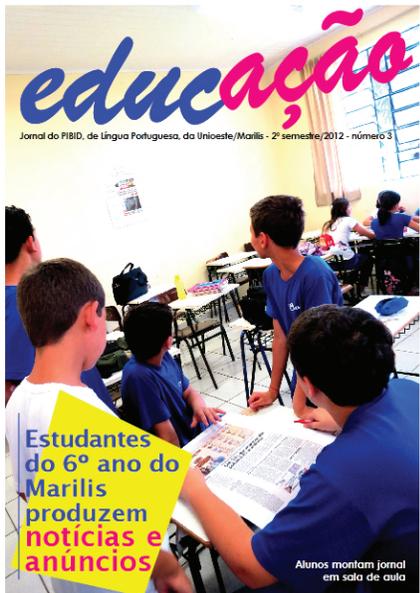
Alunos do Horácio participam
das aulas das professoras
Jéssyca e Rayana

Estruturantes do Manis
participam das aulas das
professoras Cristiane e Kelly

15

Jornal da Educação

Nº 03



EDITORIAL

PIBID em ação

Selas acadêmicas do curso de Letras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), bolsistas do subprojeto Formação e Ação: Lettura e Escrita na Escola (Pale), do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) - CAPES - realizaram atividades de docência entre os meses de outubro e novembro em séries no 6º ano do Colégio Estadual Marilís Faria Frotelli, de Cascavel.

Desde o início do ano a equipe vem se reunindo para grupos de estudo, em que são discutidas questões que envolvem a educação e o ensino de Língua Portuguesa, e para o desenvolvimento das atividades que foram aplicadas nos últimos meses em ambas as escolas. Além disso, os estudantes de Letras também fizeram observações em turnos da escola, antes de partirem para a prática em sala de aula.

No Marilís, nesse semestre, foram realizadas atividades de leitura, exercícios de interpretação e de produção de notícias e anúncios publicitários.

A professora Sanimar Buzze, professora do curso de graduação de Letras e do programa de pós-graduação em Letras, da Unioeste, coordenadora do subprojeto, destaca que o objetivo do projeto é preparar o licenciando de Letras para atuar em sala de aula, no Ensino Fundamental e Ensino Médio, por meio de um contato mais contínuo com a realidade da sala de aula.

Fora a professora supervisora, Ilida Vedana, o Pibid de Língua Portuguesa contribui no desenvolvimento das aulas.

Expediente

Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), Subprojeto Formação e Ação: Lettura e Escrita na Escola (PALE). Coordenação: Sanimar Buzze. Acadêmicos responsáveis: Camilla Latmeister, Cláudia Nicolau, Jéssica Circo, Jéssica Bógio, Rayana Marcon e Wânia Beloni. Imagem: reprodução e divulgação. Edição, diagramação e paginação: Wânia Beloni.



NOTÍCIAS

Alunos soltam a voz no Festival de Música

O Festival de Música ocorreu neste ano no Colégio Estadual Marilís Faria Frotelli no dia 7 de novembro, quinta-feira. Os alunos de todas as séries puderam soltar a voz e mostrar seus talentos, mesmo tendo só um dia para se preparar.

Para Tainara Fernandes, que cantou, Camara Amarelo com Erica da Silva e Andriely Dayane, o Festival foi muito legal, engraçado e divertido.

Para Andriely, que também cantou com Tainara Fernandes, o Festival de Música também foi bem legal. "Todos comemoraram e vibraram muito com a apresentação do 6º B", explica. Ela lembra, no entanto, que o ponto negativo foi o nervosismo. "Eu não esperava ficar tão nervosa", declara.

Barbara Mazeto



Blog

As atividades desenvolvidas pelo subprojeto, assim como algumas produções dos alunos, podem ser acompanhadas pelo blog: <http://pibidletrasunioeste.blogspot.com/>



Festa Junina do Marilis

No mês de junho, alunos e professores do Colégio Marilis Faria Piretelli comemoram a Festa Junina. Este ano, o evento ocorreu no dia 16 de junho e contou com danças, comidas, jogos e muita animação. Alunos e professores dançaram e alguns até vieram fantasiados de caipira.



Brenda

Estudantes estão em expectativa para as férias

No Colégio Marilis Faria Piretelli, de Cascavel, as férias começam no dia 13 de dezembro. Muitos alunos vão viajar, mas outros ficarão em casa. Os alunos não veem a hora de chegar às férias e a ansiedade está em alta.

Sabrina da Maia, do 6º B, acha que as férias serão legais. "Vou me divertir muito, apesar de não viajar, vou passear bastante", conta a aluna. Stefania, também do 6º B, conta que não ficará em Cascavel. "Vou viajar com minha mãe e minha irmã para a casa dos meus primos. Estamos muito ansiosos", conta ela.

Festa do Sorvete

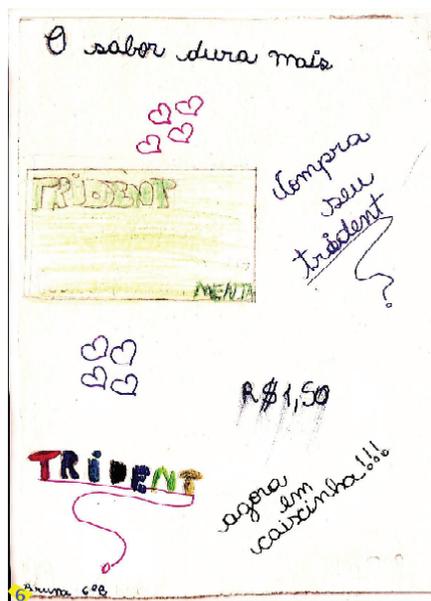
A Festa do Sorvete do Colégio Marilis Faria Piretelli ocorre normalmente no início do ano. Este ano o evento ocorreu no dia 16 de fevereiro. Toda a equipe do Marilis trabalhou para que a festa ocorresse com sucesso, preparando, não apenas o sorvete para ser servido, mas também, pastel, refrigerante e bolo.

A Festa do Sorvete teve o objetivo de arrecadar dinheiro para as despesas da escola, mas os alunos puderam saborear comidas e bebidas, conversar e trocar novas ideias. A maioria dos estudantes do Marilis aprovou a festa, pois 98% dos alunos gostaram e elogiaram o evento.

Em 2013, acontecerá outra Festa do Sorvete. Tudo indica que ela está cada ano melhor!



Eduardo Mesomo



A vantagem de ser o menor aluno da sala

Leonardo Pauluk diz que ser pequeno não é ruim

Ser o menor aluno da sala nem sempre é uma desvantagem. Para o aluno Leonardo Marinha Pauluk, ser pequeno não é ruim. "É bom, pois, normalmente você é o mais rápido, ágil e tem a vantagem de ser sempre o primeiro da fila por ordem de tamanho", declara.

André Ricardo Orlando Brito, que é bem alto, conta como é estar do outro lado da história e que ser grande tem algumas desvantagens. "Todos pensam que eu reprovei várias vezes e também porque sempre tenho que pegar tudo que está no alto para as pessoas", lamenta.

Leonardo Nunes Villaca



6ºA é campeão no Intersalas



Em setembro os alunos dos 6º anos participaram dos jogos do Intersalas, do Colégio Marilis Faria Piretelli. O evento tem como objetivo incentivar o esporte entre os adolescentes.

O 6º A foi o campeão nos pênaltis contra o 6º B. No entanto, os meninos perderam para o 6º B e não foram campeões.

Luiz Rusetti

O Provão do Marilis

No quarta-feira, dia 28 de novembro, ocorreu o Provão Final do Colégio Marilis Faria Piretelli, com todos os alunos. O provaão foi feito com base em todas as matérias. Cada disciplina contava com cinco questões equivalentes a 0,6 pontos, resultando em 3 pontos para cada matéria. Assim, os alunos puderam ser avaliados em todas as matérias em um dia só.

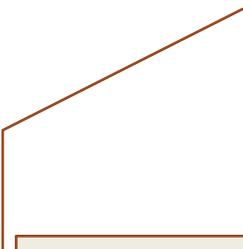
Julia Plasson



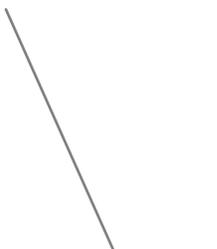
CAPÍTULO IV

PROJETOS DE ENSINO

TEATRO NA SALA DE AULA



Autoras:
Kamila Kotlevski Teixeira
Ediane Rodrigues



Autora:
Professora Maria Auxiliadora de Souza

Referências

<http://pjtteatronasescolas.blogspot.com.br/>

EXPLORANDO A SENSIBILIDADE

- 1- Em grupos de até 7 alunos, apresentar uma caixa colorida e explorar com os alunos o que a caixa pode conter. A caixa conterà cópias impressas de telas pintadas por artistas e anônimos (pinturas mais concretas e realistas);
- 2- Os alunos deverão apreciar as telas e, na sequência, falar sobre seus sentimentos ao observar a tela;
- 3- Cada escolherá uma tela para reproduzir. A atividade será feita ouvindo música clássica;
- 4- Na mesma caixa colorida serão colocados diferentes objetos. Cada aluno deverá escolher um para representá-lo em pintura com a utilização de giz colorido;
- 5- Apresentar telas abstratas e explorar com os alunos os sentimentos que despertam;
- 6- Sortear papéis de uma caixa em que estão escritos diferentes sentimentos. Com duas cores de tinta o aluno deverá representar esse sentimento.

Duração da Atividade: 30 minutos

Materiais:

- caixa colorida;
- cartolinas cortadas do tamanho da folha 4A ou outro tipo de papel;
- tinta guache;
- giz de cera;
- reproduções de telas;
- rádio;
- CD com músicas clássicas.

DESENVOLVENDO A EXPRESSÃO

Alongamento corporal:

- tirar frutas do pé;
- alcançar um copo de água bem cheio ao colega;
- jogar uma bola ao colega;
- pegar algo que caiu no chão;
- imitar “boneco de posto” ou “boneco biruta”;
- imitar “joão bobo”;
- imitar boneco de neve.

Expressões faciais:

- apresentar aos alunos imagens de faces expressando diferentes sentimentos (alegria, tristeza, desconfiança, raiva, mágoa);
- sortear papéis em que esteja escrito o sentimento e diante do espelho o aluno deverá imitar esse sentimento.

Aquecimento:

- caminhar por um espaço amplo;
- caminhar por um espaço restrito;
- caminhar rápido;
- caminhar lentamente;
- caminhar imitando alguém apressado;
- caminhar imitando alguém triste;
- caminhar imitando alguém nervoso;
- caminhar imitando alguém alegre;
- caminhar imitando alguém carregando uma caixa pesada;
- caminhar imitando alguém falando ao celular;
- em duplas, caminhar e gesticular imitando o colega.

Representando:

- uma árvore seca;
- uma pedra;
- um rio;
- uma árvore verde e florida;
- uma nuvem.

A atividade deve ser realizada com grupos de até 7 alunos.

Duração: 10 a 15 minutos

Materiais:

- caixa colorida;
- imagens impressas com expressões;
- espelho;
- rádio;
- CD com músicas clássicas.

Trabalhando com máscaras:

- 1- Cada aluno recebe uma cartela com imagens de diferentes expressões faciais, e, quando o professor falar um sentimento ou um fato, os alunos devem assinalar uma delas;
- 2- Na sequência, os alunos recebem círculos e devem desenhar, com giz colorido, as expressões faciais ao verem imagens que os professores apresentam. As imagens devem ser variadas (paisagens, animais, pinturas, esculturas, fenômenos da natureza etc.);
- 3- Apresentar aos alunos a função da máscara no teatro. Apresentar imagens de máscaras e vídeos;
- 4- Para finalizar, cada aluno recebe uma máscara e a colore livremente. A seguir, as máscaras são coladas em palitos;
- 5- Em uma caixa colorida colocar várias frases com diferentes tipos de sentimentos. Cada aluno sorteia uma, tem cinco minutos para pensar numa fala e com a máscara deve representá-la.

CRIANDO E REPRESENTANDO

- 1- Apresentar aos alunos um vídeo com um teatro de fantoches (<https://www.youtube.com/watch?v=h36mjtc7ByQ>);
- 2- Na sequência, cada aluno escolhe um fantoche. Após escolher, falará sobre seu fantoche e dirá porque escolheu, que personagem ele pode ser;
- 3- Com o fantoche, os alunos apresentarão o fantoche para os colegas. Deverão imitar gestos e ações do fantoche que escolheu, mudar a voz etc.;
- 4- Ainda com o fantoche os alunos apresentarão os colegas (nome, o que gosta de fazer etc.);
- 5- Ao final da atividade, os professores explicarão como funciona a atuação do ator como personagem teatral, o que é necessário para incorporar a personagem.

- 1- Apresentar aos alunos uma história adaptada para o teatro, para que leiam e observem que a estrutura do texto é diferente;
- 2- Realizar a leitura da história, dramatizando-a;
- 3- Montar com recortes e palitos a dramatização da história.

Jogo “História com objetos”. Uma caixa com objetos aleatórios deve ser colocada no meio da roda. Um jogador se propõe a iniciar uma narrativa, pegando um objeto na caixa e inserindo-o na história, todos farão o mesmo, até acabar a roda e a história.

Reprodução do vídeo das oficinas de teatro.

CIRANDA DA LEITURA

Autoras:

Josiane Jabovski Smiderle
Nadieli Mara Hullen
Naiani Borges Toledo

Autora:

Professora Maria Auxiliadora de Souza

Referências

- AMADO, Jorge. **Agonia da noite**. Ed. São Paulo: Martins, 1964.
- BRAIT, Beth. Estudos linguísticos e literários: fronteiras na teoria e na vida. In: FREITAS, Alice Cunha de; CASTRO, Maria de Fátima F. Guilherme de. et al. (Orgs.). **Língua e literatura: ensino e pesquisa**. São Paulo: Contexto, 2003.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23 ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1997.
- LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, R. et al. (Org.) **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. 9. Ed. Porto Alegre: Mercado Alberto, 1998.
- MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- PRADO, Melina Cristina Costa; FREIRE, Enes Carvalho; RESENDE, Millene Camargos. **Literatura em sala de aula: uma avaliação dos processos de ensino**. Revista de Educação, Linguagem e Literatura da UEG-Inhumas. Volume 2, nº 1, p. 101-120, Março de 2010.
- SILVA, Ezequiel. **Elementos de Pedagogia da Leitura**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1998, 3 ed.
- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- Literatura na escola - 6º ano: A narrativa de Graciliano Ramos**. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/pratica-pedagogica/literatura-escola-6o-ano-narrativa-graciliano-ramos-549304.shtml>>. Acesso em: 28 de fev. de 2013.

FUNDAMENTAÇÃO

A leitura possui diversas definições e motivos distintos. Atualmente, observa-se que muitas vezes a realidade social e política da criança são ignoradas e consideradas irrelevantes no processo de aprendizagem. Busca-se tanto o ensino da gramática culta padrão que não se oferece espaço nem tempo para analisar as ricas distinções culturais presentes numa sala de aula, que poderiam fornecer um crescimento intelectual muito grande para cada ser integrante do processo.

Dessa forma, faz-se necessário reconhecer que o meio onde o educando está inserido é um fator de essencial importância para que o aprendizado se concretize plena e continuamente, observando sempre que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, sendo que ambas se complementam, sucessiva e simultaneamente. Além disso, os professores, que são os principais intermediadores entre o conhecimento e os alunos, devem estar sempre atentos ao material que fornecem aos seus alunos, buscando analisá-lo, selecionar as atividades, não se submetendo à censura sempre presente nos mesmos e que é impulsionada pelas ideologias e políticas dominantes; deve, enfim, buscar melhorias para uma efetiva educação democrática, que serve como princípio básico na formação de uma sociedade melhor.

A leitura que fazemos intelectualmente, politicamente ou socialmente de nós mesmos ou de uma determinada pessoa pode mudar o sentido que temos da mesma ou da sociedade como um todo, pois leitura é mais que ler um livro, um recorte de jornal; é ler o mundo que nos rodeia e as pessoas que fazem parte e são integrantes do mesmo.

A leitura é também uma questão de status social e poder. Sugere à intelectualidade, domínio de conhecimento e até mesmo superioridade. Desde as épocas mais arcaicas até os dias atuais, quanto maior o conhecimento de uma pessoa, maior respeito ela conquista. Além disso, o domínio da leitura e da escrita hoje é essencial, pois permite receber e transmitir conhecimentos e fatos, e, mais que isso, se inteirar mais aprofundadamente do seu cotidiano, pois permite maior participação na vida cultural, política e econômica de qualquer sujeito.

Para iniciar-se uma discussão sobre leitura, é importante imaginarmos o porquê dela. Tudo que demonstra ter um motivo faz sentido para nós. Caso contrário, torna-se vazio. O mesmo se aplica a leitura: ou ela dá um sentido ao mundo, ou não terá sentido algum. Um autor que defende arduamente essa ideia é Paulo Freire. Para ele:

O ato de ler não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra [...] linguagem e realidade se prendem dinamicamente. (FREIRE, 1989, p. 1).

Outro autor importante que reforça a ideia de Freire é Ezequiel T. da Silva, pois o mesmo afirma que:

Se um texto, quando trabalhado, não proporcionar o salto do leitor para o seu contexto, [...] e mais, se o contexto do texto lido não proporcionar uma compreensão mais profunda do contexto em que o sujeito-leitor se situa ou busca se situar, então a leitura perde a sua validade. (SILVA, 1998, p. 5).

Uma autora que acrescenta conceitos à visão da “leitura do mundo” de Paulo Freire é Marisa Lajolo (1997, p. 85), utilizando como exemplo as obras de Machado de Assis: “da cordialidade à impaciência dos piparotes, da solidariedade ao distanciamento irônico, à medida que a obra de Machado amadurece literariamente e semelhantemente às relações autor-público, as relações narrador-leitor vão sofrendo alterações.” Ou seja, para Lajolo, conforme se aprofunda uma leitura, muda-se o horizonte, muda-se a compreensão alcançada, os conceitos tomam novas dimensões.

Segundo Maria Helena Martins (2007, p. 29), “ampliar a noção de leitura pressupõe transformações na visão de mundo em geral e na de cultura em particular”. Com essa frase Martins demonstra que muitas vezes tem-se receio em aprofundar leituras desconhecidas ou que discorram sobre ideologias diferentes das acreditadas até então. Isso porque a leitura tem um papel transformador muito grande, e a cada nova leitura feita adquirem-se novos conhecimentos que eram ignorados.

1- Construir o gráfico da leitura com os alunos. Apresentar aos alunos as seguintes questões:

- O que você faz quando está em casa, à noite, nas folgas, fins de semana, feriados?

FICA NO COMPUTADOR: AZUL

ASSISTE À TELEVISÃO: AMARELO

CONVERSA COM OS AMIGOS E FAMILIARES: ROSA

VAI PASSEAR: LILÁS

LÊ: VERDE

- Você gosta de ler?

SIM: VERDE

NÃO: VERMELHO

- Você prefere ler...

LIVRO DE NARRATIVA/PROSA: AMARELO

LIVRO DE POESIA: AZUL

JORNAL: VERMELHO

REVISTAS: VERDE

- Quantos livros você lê por semana?

NENHUM: BRANCO

UM: ROSA

- 1- Confeccionar um marca página com os alunos;
- 2- Ler uma história do Monteiro Lobato;
- 3- Apresentar a biografia do autor;
- 4- Entregar a segunda parte da história;
- 5- Solicitar como tarefa de casa uma ilustração ou poema.

- 1- Montar o painel com as ilustrações e poesias que os alunos produziram como tarefa;
- 2- Colar poemas e imagens de telas nos encostos das cadeiras;
- 3- Os alunos devem formar duplas, tentando combinar as imagens aos poemas. A seguir, leem e interpretam os poemas e as imagens. Na sequência, todos são convidados a declamar os poemas;
- 4- Entregar poemas para ilustrarem;
- 5- Entregar imagens para criarem poemas;
- 6 - Entregar a terceira parte do livro.

- 1- Visita à biblioteca;
- 2- Assistir ao filme/cinema;
- 3- Entregar a última parte e montar o livro.

A importância da leitura. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=h9w0NauGwjg>> Acesso em: 21 de abr. de 2013.

Arquitetura – **Biblioteca da Abadia de St. Gallen.** Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/pais/noblat/posts/2010/04/14/arquitetura-biblioteca-da-abadia-de-st-gallen-283626.asp>>. Acesso em: 21 de abr. de 2013.

As mais belas bibliotecas do mundo. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=wXSYVfaKiJU>>. Acesso em: 21 de abr. de 2013.

Biblioteca da Abadia de Saint Gall, St. Gallen, Suíça. Disponível em: <<http://www.livroscinemaecia.com.br/2012/07/04/biblioteca-da-abadia-de-saint-gall-st-gallen-suica/>>. Acesso em: 21 de abr. de 2013.

MONTEIRO, L. **Caçadas de Pedrinho/ Hans Staden.** Disponível em: <http://www.miniweb.com.br/cantinho/infantil/38/Estorias_miniweb/lobato/Vol3_Cacadas-de_Pedrinho.pdf>. Acesso em: 21 de abr. de 2013.

Sítio Do Picapau Amarelo - Um Lugar Diferente (HD). Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=PZIpyUW2Tlw>>. Acesso em: 21 de abr. de 2013.

20 das mais belas bibliotecas do mundo. Disponível em: <<http://incocientecoletivo.net/20-das-mais-belas-bibliotecas-do-mundo/#>>. Acesso em: 21 de abr. de 2013.

Vídeo do marcador de página

Halloween: Marcapáginas de Monstruos - Monster Bookmark DIY. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=EvKDWIUH5BU>>. Acesso em: 21 de abr. de 2013.

INCENTIVO AO HÁBITO E GOSTO PELA LEITURA

Autoras:
Adriana Alexandra Ferreira
Fernanda Bernardi
Odair José da Cunha
Richarla Lopes

Autora:
Professora Ilda Vedana

Referências

- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1988.
- KLEIMAN, A. **Texto & Leitor** – Aspectos cognitivos da leitura. Campinas: Pontes, 1989.
- _____. **Oficina de Leitura**: Teoria e prática. 10. Ed. Campinas: Pontes/Ed Unicamp, 2004.
- KOCH, Ingedore Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 2001.
- LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1993.
- MARTINS, Maria Helena. **O que é Leitura?** São Paulo: Brasiliense, 1994.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Elementos da pedagogia da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O ato de ler**: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. São Paulo: Cortez, 1996.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. **A produção de leitura na escola**: pesquisas x propostas. São Paulo: Ática, 2005.
- _____. **O ato de ler**: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. São Paulo: Ática, 2005.
- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. Ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- ZIBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 11. Ed. São Paulo: Global, 2003.

FUNDAMENTAÇÃO

O projeto tem o objetivo de inserir os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental em um universo letrado por meio de um conjunto de atividades elaboradas para instrumentalizar e apoiar o trabalho docente no campo da leitura, na produção escrita e na produção oral.

Sabe-se que um dos problemas atualmente na educação é a dificuldade de nossos alunos lerem e produzirem textos. Esta é não somente uma reclamação dos professores da língua portuguesa, mas da sociedade em geral.

Faz-se, então, necessário que a escola busque resgatar o valor da leitura, como um ato de prazer, além de proporcionar um maior conhecimento por meio de atividades que promovam a aprendizagem.

Pela leitura pode-se identificar que tipo de linguagem prévia o aluno está utilizando na leitura dos textos, como o texto é interpretado pelo mesmo, pensar no distanciamento que há entre o texto apresentado e a leitura que o aluno está fazendo para que assim seja possível perceber se a linguagem que ele utiliza faz com que essa interpretação seja facilitada ou dificultada.

Nesse sentido, este projeto pretende implementar ações de uso da biblioteca, prática de leitura em sala de aula, biblioteca e outros ambientes, para que alunos possam despertar o gosto pela leitura e a consciência da importância de se adquirir o hábito de ler. Dessa forma, podemos mostrar aos alunos que mesmo na atualidade em que estamos cercados por tecnologias, é muito prazeroso ler um livro, criar um mundo de imaginações, vivenciar a história que está escrita.

O processo ensino-aprendizagem, no Brasil, tem sido alvo de inúmeros estudos, os quais revelam problemas de várias ordens na formação de leitores.

A principal função da escola é formar os alunos, garantindo o desenvolvimento da comunicação e capacidade de interpretar e produzir, para que este se torne capaz de ler e se pronunciar com o mundo.

Uma concepção de leitura que se distânciava da tradicional, já foi proposta por Paulo Freire, que no início de seu livro nos diz:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 1995, p. 11).

Com base no que encontramos no livro de Paulo Freire, devemos pensar primeiramente que para que se haja a compreensão e o prazer na leitura, temos que compreender o nosso mundo, o que está a minha volta. Desta maneira compreenderíamos o que ele chama de leitura de mundo para que assim possamos nos colocar no contexto em que estes textos foram escritos para que aconteça uma leitura mais crítica.

Pensando ainda nas experiências que Paulo Freire nos traz em seu livro, é relevante destacar que ele revela uma visão diferente sobre educadores e educandos. Devemos deixar de lado essa visão de autoritarismo que ainda hoje encontramos nas salas de aula, uma forma de trabalho, na qual, somente o professor tem o conhecimento de tudo e o aluno tem que receber sem questioná-lo, estabelecendo-se assim uma relação de poder.

Trabalhando com base nesse pressuposto, temos que levar em consideração tudo que os alunos têm a nos dizer, ouvi-los, e desta forma os educadores poderão compreender a visão de mundo de cada aluno, e pensar nas mais variadas possibilidades de se trabalhar a leitura em sala de aula. Para que os alunos possam se identificar com os textos e consigam ler de maneira prazerosa e não de forma mecânica, ler apenas por ler.

Pode-se trabalhar também com a visão de Maria Helena Martins, que se baseia na visão de Paulo Freire, e leva em consideração que o ato de ler não se dá apenas pela escrita, que a leitura vai além das palavras, que não se pode restringir a leitura apenas em textos escritos ou em livros.

Maria Helena Martins (1994, p. 31) retoma em seu livro duas concepções de leitura de uma forma sintetizada ela nos diz que:

- 1) Como decodificação mecânica de signos linguísticos, por meio de aprendizado estabelecido a partir do condicionamento estímulo-resposta (perspectiva behaviorista-skinneriana).
- 2) Como processo de compreensão abrangente, dinâmica envolve componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, tanto quanto culturais, econômicos e políticos (perspectiva cognitivo-sociológica).

Pensando neste segundo item, podemos concluir que o que Martins quer dizer é aquilo que Paulo Freire também afirma em seu livro, a leitura não está só na escrita, e a compreensão do texto não depende só desse condicionamento estímulo-resposta. Levando em consideração esses aspectos, percebemos a leitura como um diálogo entre leitor e objeto, seja ele na forma escrita, sonora, um gesto, uma imagem ou acontecimento.

História das Bibliotecas

- 1- Apresentar à turma slides com a história das bibliotecas. Durante a apresentação será passado um vídeo sobre a Biblioteca de Alexandria;
- 2- Após a exposição do vídeo e slides, dividir a sala em oito grupos. Levar para a sala curiosidades, que devem ser distribuídas entre esses grupos para que realizem a leitura e depois façam a exposição da curiosidade que leram para o restante da sala;
- 3- Entregar aos alunos imagens para que associem a cada informação do texto. Montar um painel com as imagens e as informações;
- 4- Entregar aos alunos cópia de capas de livros para reescrevem a história, caso a conheçam, ou então tentem criar uma.

Reescrevendo a história

- 1- Assistir ao vídeo “A menina que odiava livros”. Depois da exibição do vídeo, explorar a história com os alunos oralmente;
- 2- Em duplas reescrever a história. Para isso, a história será dividida em partes, formando um livro;
- 3- Ilustrar a história.

Caixa da adivinhação.

- 1- Numa caixa colorida colocar objetos diversos, para que os alunos toquem, sem ver, e tentem associar o objeto a uma história que tenham lido;
- 2- Entregar para cada aluno uma atividade com questionamentos sobre a função daquele objeto na história, se fora da história ele tem a mesma função, entre outros questionamentos.

O que nossos professores leem?

- 1- Preparar questões sobre leitura ou literatura para fazer aos professores;
- 2- Em grupos, os alunos entrevistam os seus professores;
- 3- Escrever as entrevistas e montar uma mural em sala.

Grandes autores

- 1- Sortear autores para que os alunos façam uma pesquisa;
- 2- As informações pesquisadas serão utilizadas para montar painéis sobre os autores;
- 3- No laboratório de informática, em grupo, os alunos montarão um panfleto sobre as informações do autor (biografia, publicação, obras que há na biblioteca da escola, resenha de um livro). O panfleto será impresso e distribuído para os alunos do colégio.



SOBRE A ORGANIZADORA

Sanimar Busse

Graduada em Letras Português/Inglês, pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Mestre pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná e doutora pela Universidade Estadual de Londrina/UEL, com estágio de doutoramento na Christian-Albrechts-Universität (CAU), Kiel/Alemanha. Com atuação nas séries iniciais do Ensino Fundamental, Sanimar Busse atua no Curso de graduação em Letras, nas disciplinas Fonética, Fonologia e Morfologia, Sintaxe e Prática de Ensino, nos Programas de Pós-Graduação em Letras, Mestrado e Doutorado, e no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras/PROFLETRAS, da Unioeste. A experiência nas séries iniciais e a pesquisa sobre variação linguística, na área da Sociolinguística e Dialectologia, são a base do trabalho com a leitura e a escrita, especialmente, no 6º Ano do Ensino Fundamental, fase em que os alunos ainda estão elaborando hipóteses sobre a escrita e sistematizando conceitos relacionados ao registro do código. Este caderno reúne as atividades realizadas durante os grupos de estudos, as oficinas e a docência, no **Subprojeto Formação e Ação: Leitura e Escrita na Escola/FALE**, do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência/PIBID/CAPES.

SOBRE O LIVRO

Tiragem: 100

Formato: 16 x 23 cm

Mancha: 12 X 19 cm

Tipologia: Times New Roman 10,5/12/16/18

Arial 7,5/8/9

Papel: Offset 75g (miolo)

Royal Supremo 250 g (capa)