

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO LATO SENSU EM DOCÊNCIA NA
EDUCAÇÃO BÁSICA

Vania Magela Amaro Corrêa

**ESTRATÉGIAS DE LEITURA E ESCRITA DE GÊNEROS TEXTUAIS NO
PRIMEIRO CICLO**

Belo Horizonte
2010

Vania Magela Amaro Corrêa

**ESTRATÉGIAS DE LEITURA E ESCRITA DE GÊNEROS TEXTUAIS NO
PRIMEIRO CICLO**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Alfabetização e Letramento, pelo Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador (a): Clenice Griffó

Belo Horizonte

2010

C824e T	Corrêa, Vânia Magela Amaro. Estratégias de leitura e escrita de gêneros textuais no primeiro ciclo / Vania Magela Amaro Corrêa. - UFMG/FaE, 2010. 50 f., enc, Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para obtenção de título de Especialista em Alfabetização e Letramento, pelo Curso de Pós-graduação Lato Sensu em Docência na Educação Básica da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Orientadora : Clénice Griffó. Bibliografia : f. 29-30. Anexos : f. 31-50. 1. Educação -- Teses. 2. Alfabetização -- Teses. 3. Letramento -- Teses. I. Título. II. Griffó, Clénice. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação CDD- 469.07
------------	---

Catálogo da Fonte : Biblioteca da FaE/UFMG

Vania Magela Amaro Corrêa

**ESTRATÉGIAS DE LEITURA E ESCRITA DE GÊNEROS TEXTUAIS NO
PRIMEIRO CICLO**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção de título de Especialista em Alfabetização e Letramento, pelo Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientadora: Clenice Griffó

Aprovado em 11 de dezembro de 2010

BANCA EXAMINADORA

Clenice Griffó – Faculdade de Educação da UFMG

Gilcinei Teodoro de Carvalho – Faculdade de Educação da UFMG

RESUMO

O presente trabalho constitui-se num plano de ação desenvolvido no ano letivo de 2010, como parte integrante da disciplina Análise crítica da prática pedagógica – ACPD do Curso de Especialização Lato Sensu em Docência na Educação Básica da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, em uma escola municipal localizada na periferia da zona leste de Belo Horizonte, que atende alunos de classe social de baixa renda. Foram utilizadas as estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação as quais nortearam coerentemente todo o trabalho e as atividades realizadas com leitura e produção textual para um grupo específico de alunos pertencentes ao primeiro ciclo e faixa etária de seis a dez anos respectivamente, que apresentavam defasagem significativa na construção do processo de alfabetização e letramento. Através de situações lúdicas pode-se construir um processo de interação entre o sujeito e a linguagem gerada por atividades de leitura e escrita, onde os alunos leitores puderam se transformar em co-produtores de textos, utilizando sua bagagem sociocultural.

Palavras-chave: alfabetização, letramento, atividades lúdicas.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	06
2. DESENVOLVIMENTO	09
3. OBJETIVOS	17
4. METODOLOGIA.....	19
5. CONCLUSÃO.....	26
6. REFERÊNCIAS	29
7. ANEXOS	31

1 - INTRODUÇÃO

O plano de ação aqui apresentado, foi desenvolvido para o curso de Pós Graduação *Latu sensu* em docência na Educação Básica na área Alfabetização e Letramento e foi parte integrante das atividades do Projeto de Intervenção Pedagógica PIP/2010¹ realizado na Escola Municipal Vila Fazendinha.

A Escola Municipal Vila Fazendinha localiza-se na Vila Fazendinha, na região leste de Belo Horizonte, próxima às Comunidades do Aglomerado da Serra (Vila Nossa Senhora de Fátima, Vila Santana do Cafezal, Vila Novo São Lucas) e dos bairros Santa Efigênia, Paraíso e São Lucas.

A Escola possui uma área de 5 800 metros quadrados, divididos em dois blocos com três pavimentos cada um. Esse espaço está subdividido em um bloco administrativo (sala dos professores, secretaria, direção, coordenação pedagógica, mecanografia, copa e banheiros feminino e masculino), 16 salas de aula, banheiros feminino e masculino em cada andar, sala de informática, laboratório de Ciências, sala multiuso, biblioteca, auditório com palco e capacidade para 80 pessoas, refeitório, cozinha industrial, quadra poliesportiva com arquibancada, vestiários masculino e feminino para funcionários e alunos. A escola foi construída dentro do conceito de acessibilidade para todos, pois possui rampas de acesso, elevador e banheiros adaptados para pessoas com dificuldades de locomoção ou mobilidade reduzida. A área externa conta com um projeto paisagístico e dois estacionamentos.

Dois programas sociais eram desenvolvidos na E.M. Vila Fazendinha, a Escola Aberta², onde a escola ficava disponível para a comunidade nos fins de semana oferecendo atividades de esporte, lazer, formação e cultura e o Programa

¹ Projeto de Intervenção Pedagógica PIP/2010 oferece atendimento específico aos alunos com baixo rendimento escolar.

² Programa Escola Aberta mantém a comunidade em contato com a escola nos fins de semana, oferecendo aulas de capoeira, dança, esporte, brinquedoteca entre outras atividades culturais.

Escola Integrada³, que estendia o tempo e as oportunidades de aprendizagem dos seus estudantes para nove horas diárias com atividades que extrapolavam os limites da sala de aula e do prédio escolar.

Uma das grandes dificuldades vivenciadas na escola configurava-se em um sério problema que merecia especial atenção da coordenação pedagógica atuante a época: o corpo docente ainda não se havia constituído como um grupo, uma vez que seus professores passavam por trocas e transferências constantes, devido a inadaptação e dificuldades com o trabalho exigido numa comunidade como aquela atendida pela Escola Municipal da Vila Fazendinha.

Existia uma orientação da Secretaria Municipal de Ensino de Belo Horizonte, para que o professor acompanhasse sua turma durante todo o primeiro ciclo de formação dos alunos, a qual era respeitada adequadamente por aquela escola. Porém, conforme dito anteriormente, devido às trocas constantes de seus profissionais, foi relatado que poucas turmas tinham a oportunidade de permanecer com o mesmo professor durante os três anos de duração deste ciclo de ensino.

Por isto também, os encontros dos profissionais para planejamento do trabalho pedagógico ficavam prejudicados. Contudo, tal fato não impedia que os professores se mostrassem empenhados e dispostos na realização de seu trabalho diário. Mas essa dedicação não conseguia atender, infelizmente, às dificuldades apresentadas por seus alunos e conseqüentemente, não podiam alcançar os objetivos propostos para a construção da alfabetização e letramento para toda a totalidade do grupo de alunos da escola.

Assim, visando programar ações para atendimento dos alunos que ainda não haviam adquirido a base alfabética, a Coordenação Pedagógica da E.M. Vila Fazendinha, juntamente com as professoras realizou no início do ano de 2010, avaliações diagnósticas na disciplina de Língua Portuguesa para os alunos do segundo e terceiro ano do primeiro ciclo.

Baseada em uma atividade de escrita que envolveu uma lista de palavras, uma frase simples e a solicitação da leitura por parte do aluno, a fim de estabelecer a relação entre aquilo que a criança escrevia e aquilo que lia, foi feita uma

³ Programa Escola Integrada oferece educação integral por meio da ampliação dos horários de atividades educativas e utilização de espaços físicos externos à escola.

sondagem para analisar a situação destes alunos em fevereiro de 2010. Assim, de acordo com os dados deste material, pôde-se elaborar a tabela (01), apresentada abaixo, onde retratou-se em qual fase de escrita os alunos do primeiro ciclo se encontravam naquele momento.

Tabela (01) - Nível de escrita - Primeiro Ciclo

Nível Escrita	Segundo ano	Terceiro ano	Retidos no ano de 2009
Pré-silábico	43	29	8
Silábico	7	6	
Silábico-alfabético	10	25	14
Alfabético	32	87	4
Total	92	147	26

Fonte: Coordenação Pedagógica EMVF / fev 2010

Constatamos que além daqueles alunos retidos no ano de 2009 por aprendizagem insuficiente, havia também crianças no terceiro ano do primeiro ciclo que estavam na fase inicial do processo da escrita, a pré-silábica⁴.

Enquanto o grupo de professores se mobilizava para tentar sanar este problema, a Prefeitura de Belo Horizonte, implantou em várias escolas de sua rede, o PIP/2010 - Projeto de Intervenção Pedagógica, para atender os alunos que estavam defasados de acordo com seu ano de escolaridade e para atendimento específico daqueles que foram retidos por baixo desempenho escolar no final do primeiro ciclo de ensino e faixa etária de seis a dez anos respectivamente.

⁴ Fase pré-silábica da escrita, o aluno ainda não compreende que a escrita é a representação da fala/linguagem, mas pode utilizar de letras ou outros sinais gráficos, nos seus registros.

2 - DESENVOLVIMENTO

Foram selecionados 40 sujeitos para serem atendidos pelo Projeto de Intervenção Pedagógica/2010, os quais também participaram da efetivação deste plano de ação, observando os seguintes critérios:

- Alunos retidos no ano de 2009.
- Alunos em defasagem do ano em curso e sua idade cronológica.
- Alunos que participavam do programa Escola Integrada, pois o PIP/2010 faria parte da grade curricular desse programa.
- Alunos que não participavam de outros projetos sociais na comunidade e que tivessem a possibilidade de estarem presentes na escola no turno da manhã.
- Alunos do segundo ano do primeiro ciclo, desde que, todos os alunos do terceiro ano estivessem sido contemplados, conforme determinava as diretrizes do PIP/2010.

Tabela (02) – Alunos participantes do Plano de ação - Primeiro Ciclo

Nível Escrita	Segundo ano	Terceiro ano	Retidos no ano de 2009
Pré-silábico	8	14	5
Silábico		2	1
Silábico-alfabético		12	5
Alfabético		4	
Total	8	32	11

Fonte: Coordenação Pedagógica EMVF / fev 2010

Assim, após selecionarmos os alunos de idades diferentes, pertencentes a salas de aula distintas, portadores de experiências com a escrita insuficientes e com concepções diversas sobre qual papel desempenhavam na escola, foram atendidos com o trabalho de intervenção pedagógica no contra-turno durante quatro horas semanais, divididas em dois atendimentos distintos, para grupos de doze componentes. No contra turno, quando não estavam com o professor interventor, participavam da grade curricular do Programa Escola Integrada.

Tabela (03) – alunos atendidos PIP/2010- Plano de ação – Março 2010

	Aluno⁵	Sala	Idade em Março/2010	Nível de Escrita	Retido no ano de 2009
1	L.H.R.D.S	6	7 anos 1 m	Pré-silábica	
2	R.E.D.S	6	7 anos 1 m	Pré-silábica	
3	M.M.D.S	6	7 anos 2 m	Pré-silábica	
4	A.C.G.M	6	6 anos 10 m	Pré-silábica	
5	D.L.F	7	6 anos 8 m	Pré-silábica	
6	R.N.D.J	7	6 anos 10 m	Pré-silábica	
7	I.R.N	7	6 anos 9 m	Pré-silábica	
8	R.I.G.D.S	8	7 anos 1 m	Pré-silábica	
9	W.D.S.S.J	11	8 anos 7 m	Alfabética	
10	P.H.G.R	11	9 anos 2 m	Pré-silábica	X
11	M.A.S	11	10 anos 6 m	Pré-silábica	X
12	J.S.H.S.M	11	10 anos 5 m	Pré-silábica	X
13	H.V.S.S	11	9 anos 3 m	Pré-silábica	X
14	F.L.B	11	10 anos 5 m	Pré-silábica	
15	E.M.C	11	7 anos 11 m	Pré-silábica	
16	A.V.L.D.S	11	8 anos 2 m	Alfabética	
17	Y.V.B.F	12	8 anos 2 m	Pré-silábica	
18	S.W.D.S	12	7 anos 1 m	Pré-silábica	X
19	A.J.F.D.P	12	8 anos 11 m	Silábico-alfabética	X
20	R.A.B.D.L	12	7 anos 11 m	Pré-silábica	
21	N.C.D.O	12	9 anos 9 m	Silábico-alfabética	X
22	M.D.S.F	12	8 anos 6 m	Silábica	
23	M.D.A.L	12	9 anos 6 m	Silábica	X
24	L.A.O	12	8 anos 9 m	Silábico-alfabética	X
25	S.L.N.L	13	7 anos 9 m	Pré-silábica	
26	E.A.S	13	8 anos 1 m	Pré-silábica	
27	K.M.G	13	8 anos	Silábico-alfabética	
28	L.R.S.A	13	7 anos 9 m	Silábico-alfabética	
29	M.L.A.P	13	8 anos 1 m	Pré-silábica	
30	R.W.R.D.A	13	7 anos 1 m	Silábico-alfabética	
31	G.R.F.D.S	14	8 anos 5 m	Pré-silábica	
32	A.E.R.B	14	7 anos 9 m	Pré-silábica	
33	W.S.F	15	7 anos 9 m	Silábico-alfabética	
34	S.L.D.S	15	9 anos 10 m	Silábico-alfabética	X
35	S.R.D.S	15	8 anos 3 m	Silábico-alfabética	
36	L.R.D.S	15	8 anos 6 m	Silábico-alfabética	
37	G.R.D.A.M	15	8 anos 7 m	Silábico-alfabética	
38	F.H.F	15	7 anos 9 m	Pré-silábica	
39	R.D.S.M	16	8 anos 4 m	Pré-silábica	
40	L.G.F.D.S	16	9 anos 10 m	Silábico-alfabético	X

Fonte: Coordenação Pedagógica EMVF / fev 2010

⁵ Para garantir o sigilo na tabela, constam apenas as iniciais dos nomes dos alunos participantes.

Sabendo que estas crianças seguramente tiveram um contato exaustivo com a Língua Portuguesa, como explicar que após três ou quatro anos de escolaridade mostravam-se tão distantes do processo de alfabetização e das práticas sociais de leitura?

Para a busca de respostas para esta indagação, achamos importante tecer algumas considerações teóricas que julgamos pertinentes e necessárias para estabelecermos um caminho coerente para a compreensão das dificuldades apresentadas pelos alunos da Escola Vila Fazendinha e, desta forma, construir um trabalho pedagógico que pudesse ajudar a resolver os problemas enfrentados por eles na construção do processo de aquisição da leitura e escrita

Inicialmente, consideramos que o fato de instrumentalizar um aluno a representar grafemas/fonemas e interpretar símbolos escritos não o transforma em um leitor e um escritor competente. Esta competência só se concretiza de forma particular, em situações de construção de significado.

A escrita e a leitura por serem atividades mentais, representam um processo de reconstrução; não são recepções passivas, mas debates e interações. Assim, vimos que para os alunos que ainda se mantinham na fase inicial de escrita, as atividades propostas ainda não eram suficientes para despertá-los para a alfabetização, ou não eram por eles reconstruídas.

Esses alunos, além de terem dificuldades no processo de alfabetização, tinham também algumas características comuns tanto na leitura quanto na escrita. Na leitura, eles não demonstravam prazer em escutar textos literários e, conseqüentemente, não percebiam a intencionalidade dos mesmos. Na escrita, mesmo aqueles que já escreviam alfabeticamente, não se atreviam a produzir textos.

Assim, surgiram as primeiras perguntas: Seria possível envolver tais sujeitos com leitura de forma a tocá-los e motivá-los a aprender a ler? A tentativa de escrever textos significativos, com propósitos concretos e claros poderia favorecer a esses alunos a oportunidade de refletir a respeito do sistema alfabético e avançar nas suas próprias hipóteses de escrita?

E com essas indagações, apareceram outras questões: Seria possível permitirmos desde o início da alfabetização e de forma simples, que os sujeitos tivessem a oportunidade de escrever seus próprios textos? Seria possível a interação da criança com textos de outros autores? E se esta interação acontecesse,

tendo já o domínio do princípio alfabético, os alunos desempenhariam melhor os seus papéis de leitores competentes?

Escrever e ler são atividades que servem para poder comunicar-se, para expressar idéias, experiências, opiniões, sentimentos, fantasias, realidades, e para ter acesso ao que os demais seres humanos, ao longo do espaço e do tempo, viveram, pensaram, sentiram. CURTO, MORILLO, TERIXIDÓ, (2000, p.69).

Considerando que o objetivo mais essencial da escola é ensinar seus alunos a ler e escrever, verificamos que na busca desse objetivo o professor pode emocionar e tocar o aluno-leitor, despertando nele sentimentos e fantasias, então:

Imagine-se a seguinte cena. Uma criança pequena está sentada, embevecida, no colo de um adulto querido, ouvindo palavras que se movem como a água, palavras que falam de fadas, dragões e gigantes de lugares distantes e imaginativos. O cérebro da criança pequena se prepara para ler bem antes do que jamais se poderia suspeitar e utiliza para isso quase toda a matéria-prima da primeira infância, cada imagem, cada conceito e cada palavra. E o faz aprendendo a utilizar todas as estruturas importantes que constituirão o sistema de leitura universal do cérebro. Ao longo do processo, a criança incorpora à linguagem escrita muitas das descobertas realizadas por nossa espécie, avanço após avanço decisivo, durante mais de 2.000 anos de história. E tudo começa na comodidade do colo de um ser querido. MARYANNE WOLF (2007, p.81).

Como nossos alunos não cabiam mais no colo, já se encontravam em outra fase da infância, nosso desafio seria fazer com que eles se sentissem seguros e aconchegados. E a hipótese escolhida para tentar solucionar estas questões, foi possibilitar várias leituras de textos orais e escritos para que eles interpretassem e fizessem sua própria leitura, com emoção e interação. Por outro lado, acreditávamos que recuperando a escrita como uma atividade de interlocução, ou seja, possibilitando a presença efetiva de leitores reais, certamente teríamos uma melhora nos níveis de alfabetização e letramento.

Ao se tratar da leitura, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN- BRASIL, 1998) apontam que:

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem. (p.69)

Uma vez que tem sido recorrente a idéia de que o sujeito leitor, assim como o texto se constrói em um contexto social, o leitor apresenta marcas de sua individualidade, que nada mais são, do que suas características psicológicas e sócio-culturais, determinadas pela condição social do leitor.

Através do processo de interação sujeito/linguagem gerado pela leitura, o leitor será co-produtor do texto, completando-o com sua bagagem histórico-sociocultural.

Tornar-se um leitor co-produtor do texto, significa que o sujeito auxiliará com o seu conhecimento prévio, com seu conhecimento de mundo no preenchimento de lacunas do texto para que, com isto, possa compreender e interpretar aquilo que lê.

Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica em estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência na leitura.

A estratégia de seleção é utilizada quando o leitor no processo de leitura escolhe o que é relevante para si e descarta o que é irrelevante. A antecipação é aplicada pelo leitor cada vez que ele é capaz de descobrir o que está “à frente”. Quando o leitor compreende o que não está explícito no texto, a estratégia de inferência entra em ação. Já a verificação se dá ao avaliar o uso de estratégias anteriores estão contribuindo para alcançar o seu objetivo e confirmar ou não as hipóteses levantadas pelas inferências.

Vale observar, nesta perspectiva, que estratégias de leitura são mecanismos que cada sujeito leitor individualmente desenvolve ao longo de sua vida para conseguir uma informação através dos materiais que lê, visando compreendê-los e, a partir disto, obter um novo conhecimento.

No momento em que o leitor extrai a informação do texto e passa a conferir essa informação com base em seus conhecimentos prévios, suas experiências apropriam-se cada vez mais da informação dada e atribui a ela um significado. Lembramos que todos esses procedimentos cognitivos ocorrem de forma inconsciente.

Conforme Paulo Freire, “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” a nossa própria visão do mundo, a escuta, a nossa percepção das diversas realidades, são fontes de matéria prima para a escrita.

Assim, acreditamos que nunca é tarde para permitir, experimentar e vivenciar com a intenção de propor aos alunos interação com várias linguagens. É a partir do hábito de ler, do surgimento do prazer no momento da leitura que podemos formar alunos-leitores e, conseqüentemente, produtores dos mais diversos textos.

Pensando na escrita, lembramos que esta cultura é parte importante do cotidiano escolar, juntamente com as demais linguagens. Mas, além disso, a escrita e a leitura são habilidades que nos instrumentalizam para conseguirmos conhecimentos e alcançarmos objetivos diversos. Escrevemos e lemos para lembrarmos, para aprendermos, para termos prazer, para nos informarmos, para nos comunicarmos e vários outros propósitos.

A escola deve trabalhar a linguagem que serve para tudo isso, deixando bem claro para todos os alunos os propósitos comunicativos implícitos nas suas diferentes atividades.

O aluno precisa apropriar-se do princípio alfabético de sua língua materna no interior do processo da aprendizagem dos usos sociais da linguagem para construir um processo de aprendizagem da leitura. E temos que considerar que a mensagem que se quer veicular é tão importante quanto dominar o código escrito. Portanto, o sujeito precisa reconhecer que o texto cumpre a sua função quando consegue se aproximar da intenção do que se quer dizer (escrever) e a interpretação de quem ouve (lê).

Diante de variados estudos do processo de construção da alfabetização e letramento, parece-nos claro o fato de que é muito importante que as crianças usem a linguagem escrita antes de ler e escrever, uma vez que o domínio do sistema alfabético não é pré-requisito para a produção de texto, isto é, não é preciso saber grafar as letras para organizar as idéias de acordo como se escreve. Os alunos que ainda não sabem escrever quando colocados diante de uma situação-problema de escrita, conquistam a oportunidade de observar o desenvolvimento de seu processo de aprendizagem e da compreensão da linguagem escrita.

Ana Teberosky e Teresa Colomer, no livro *Aprender a Ler e a Escrever*, falam sobre a importância com esse cuidado:

Apesar de a criança aprender graças à interação com diferentes materiais gráficos, para 'apropriar-se da linguagem escrita' é necessário que ela participe de situações em que a escrita adquira significação.

Assim, contempla-se o preceito colocado pela psicolinguista argentina Emilia Ferreiro de que:

(...) qualquer escrita é um conjunto de marcas gráficas intencionais, mas são as práticas culturais de interpretação que as transformam em objetos simbólicos e linguísticos.

Tais afirmativas permitem-nos assim, considerar que não é preciso esperar pela alfabetização formal para que as crianças se envolvam com a produção de textos. Entretanto para que elas se tornem autoras de seus próprios textos, e compreendam textos de outros autores, faz-se necessário que tenham não somente se apropriado do princípio alfabético, mas também desenvolvido a capacidade de pensar sobre a linguagem e operar em seus diversos níveis.

Conforme Bakhtin (1997),

É impossível se comunicar verbalmente, a não ser por meio de algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente, a não ser por meio de algum texto, logo é preciso levar em consideração que vivemos cercados por uma diversidade de textos produzidos em determinadas situações comunicativa. Uma produção de texto, oral ou escrito, só se efetiva se houver uma interação envolvendo interlocutores reais, com determinados propósitos comunicativos.

Nesta perspectiva, o professor, terá melhor desempenho se tomar o aluno como um ser social que se apropria da escrita nas interações com diferentes mediadores (interlocutores) e organizar práticas interativas de ensino-aprendizagem que provoquem o desenvolvimento de suas concepções sobre o objeto de conhecimento.

Para que os propósitos sociais como ler e escrever para resolver um problema, informar-se, buscar informações específicas, divertir-se, sejam percebidos pelos sujeitos, os propósitos didáticos e os propósitos comunicativos precisam se articular coerentemente. O desejo de aprender será despertado se as atividades tiverem uma significação imediata.

De acordo com Lerner (1996),

As atividades de leitura e escrita devem ter para o aprendiz propósitos didáticos e propósitos comunicativos: o primeiro se constitui da prática social da leitura, com objetivo de reutilização em situações não-didáticas; o segundo faz referência ao sentido e funcionalidade para o sujeito.

Para Vygotsky (1998), o desenvolvimento cognitivo é produzido pelo processo de interiorização da interação social com materiais fornecidos pela cultura. Devemos levar em conta as potencialidades do indivíduo durante o processo de ensino-aprendizagem e o sujeito é não apenas ativo, mas interativo, pois forma conhecimentos e constitui-se a partir de relações intra e interpessoais.

Ao conceber a linguagem como um lugar de interação, onde sujeitos se constituem pelo processo de interlocução, Geraldi (1997) propõe para o ensino da língua portuguesa atividades baseadas em três práticas interligadas: a leitura de textos, a produção de textos e a análise lingüística.

Para o autor, tais práticas possuem dois objetivos:

(...) tentar ultrapassar, apesar dos limites da escola, a artificialidade que se institui na sala de aula quanto ao uso da linguagem; possibilitar, pelo uso não artificial da linguagem, o domínio da língua padrão em suas modalidades orais e escritas.

Levando em consideração todas essas concepções, este plano de ação começou a ser desenvolvido com os alunos do Projeto de Intervenção Pedagógica da Escola Municipal da Vila Fazendinha, em abril de 2010.

Situamos as atividades propostas, em uma perspectiva teórica sócio-interacionista de linguagem, a qual reconhece a existência de um sujeito que em sua interação com os outros sujeitos realiza atividades constitutivas *com* e *na* linguagem (GERALDI, 1997).

3 - OBJETIVOS

Cabe ressaltar que o professor interventor no PIP/2010 tinha total liberdade em desenvolver atividades com os alunos, desde que as capacidades necessárias ao desenvolvimento da alfabetização e do letramento fossem objetivos do processo.

Por isso, foi possível a realização desse plano de ação específico dentro do PIP/2010 e tomando por base o Projeto de Intervenção Pedagógica, o plano de ação foi dimensionado nos seguintes objetivos:

3.1 - Objetivos gerais

Eixo da apropriação do sistema de escrita

- ✓ Compreender a natureza alfabética e ortográfica da escrita da língua portuguesa.

Eixo da leitura

- ✓ Ler e compreender textos de diferentes gêneros textuais;
- ✓ Posicionar-se criticamente diante de textos lidos.

Eixo da produção de textos escritos

- ✓ Produzir textos de gêneros variados adequados à finalidade, ao interlocutor, ao contexto comunicativo e ao suporte de circulação.

3.2 - Objetivos específicos

- ✓ Compreender o princípio alfabético da escrita, isto é, entender que, em princípio, a cada fonema (“som”) deverá corresponder um grafema (“letra”) e vice-versa;
- ✓ Desenvolver atitudes e disposições favoráveis à leitura;
- ✓ Antecipar conteúdos de textos a serem lidos, a partir do suporte, do gênero, do contexto de circulação, sua estrutura e suas características linguístico-discursivas;
- ✓ Levantar e confirmar hipótese relativa ao conteúdo de passagens do texto que foi lido;
- ✓ Posicionar-se criticamente diante de um texto, apresentando apreciações estéticas, éticas, políticas e ideológicas;
- ✓ Dispor no papel e organizar o próprio texto de acordo com as convenções da escrita;
- ✓ Escrever textos grafando as palavras de acordo com o princípio ortográfico, o que não significa dominar todas as regras ortográficas;
- ✓ Produzir textos de diferentes gêneros, considerando os objetivos comunicativos, o tema, o leitor previsto, o gênero, o suporte, o ambiente onde vai circular, a estrutura e as características linguístico-discursivas, com o apoio da professora;
- ✓ Organizar os conteúdos dos textos, considerando as relações de tempo, espaço, causa finalidade, oposição, conclusão, comparação, ordenação, com o apoio da professora.

4 – METODOLOGIA

Entendendo que os professores são modelos de leitores para os alunos e o quanto é importante ler *para* e *com* a criança, estabeleceu-se para o desenvolvimento deste plano de ação, atividades que permitiriam esta prática de interação.

Para a leitura ser significativa, seria necessário que a decodificação se processasse juntamente com a compreensão do material lido. Para tanto, os textos precisavam ser significativos, envolvente e interessante para os alunos tanto quanto para o professor.

Pensando nos livros que encantaram algumas gerações anteriores “O Menino do Dedo Verde”, (em francês: *Tistou les pouces verts*), foi escolhido. Sendo o mesmo, escrito por Maurice Druon em 1957 e que se mostrou como um rico material de leitura para a implementação deste plano de ação.

Para permear as interações do desenvolvimento deste plano de ação utilizamos a leitura e o reconto da história do pequeno Tistu (principal personagem do livro citado acima) e os valores morais abordados na literatura em questão.

As atividades foram desenvolvidas com os alunos durante os meses de março a outubro do ano letivo de 2010 e foram utilizadas para este Plano de Ação em torno de 8 horas mensais do Projeto de Intervenção Pedagógica/2010 da escola.

O foco das atividades propostas que contemplaram as concepções pesquisadas para o plano de ação, foram baseadas nas três práticas interligadas: Leitura, Produção e Análise Linguística.

Informamos que, como a base do referido plano de ação seria a Leitura e a Produção Textual, as atividades de Análise Linguística não foram detalhadas.

Para as atividades de leitura propostas foram utilizadas estratégias básicas de antecipação, seleção, inferência e verificação ativando assim, os conhecimentos prévios, lingüísticos, textuais e de mundo dos alunos, tendo como objetivo estimulá-los a hipotetizar, inferir, argumentar, concluir, avaliar e posicionar-se diante do que liam. Enfim, dar-lhes possibilidades para que pudessem atribuir sentido ao texto.

Foram utilizados, para a efetivação destas atividades, os seguintes materiais escritos:

4.1 – DESENVOLVIMENTO DO PLANO DE AÇÃO

4.1.1 – EIXO DA LEITURA

Atividade 1 : Declamando poesias – Minha enxadinha, autor desconhecido

Objetivos:

- Desenvolver atitudes e disposições favoráveis à leitura;
- Compreender globalmente os textos lidos, identificando o tema central;
- Posicionar-se criticamente diante de um texto, apresentando apreciações estéticas, éticas, políticas e ideológicas.

Desenvolvimento: Após a leitura e apresentação da poesia pela professora, os alunos foram incentivados a decorar a poesia para declamá-la para seus pares.

Atividade 2 : - Leitura do livro Menino do Dedo Verde (em capítulos, livro original).
leitura de duas versões do livro Menino do Dedo Verde.

Objetivos:

- Desenvolver atitudes e disposições favoráveis à leitura;
- Levantar e confirmar hipótese relativa ao conteúdo de passagens do texto que foi lido;
- Posicionar-se criticamente diante de um texto, apresentando apreciações estéticas, éticas, políticas e ideológicas.

Desenvolvimento: Leitura do livro em capítulos para os alunos, utilizando vários espaços da escola para isso. Sempre que solicitado, os capítulos eram relidos e eram feitas pausas estratégicas para manter o interesse na narrativa.

Anexo, página 32.

Atividade 3 : - Leitura da embalagem de terra e alpiste, utilizadas para o plantio do cuca verde.

Objetivos:

- Compreender globalmente os textos lidos, identificando o tema central;
- Antecipar conteúdos de textos a serem lidos, a partir do suporte, do gênero, do contexto de circulação, sua estrutura e suas características linguístico-discursivas.

Desenvolvimento: Plantio de sementes de alpiste, para confecção de um boneco cuca-verde.

Atividade 4 : - leitura do livro Linéia no Jardim de Monet, Bjork,Christina/Anderson , Lena.

Objetivos:

- Desenvolver atitudes e disposições favoráveis à leitura;
- Compreender globalmente os textos lidos, identificando o tema central;
- Antecipar conteúdos de textos a serem lidos, a partir do suporte, do gênero, do contexto de circulação, sua estrutura e suas características linguístico-discursivas;
- Levantar e confirmar hipótese relativa ao conteúdo de passagens do texto que foi lido.

Desenvolvimento: Leitura do livro pela professora e apreciação das imagens pelos alunos.

Anexo, página 37.

Atividade 5 : - Leitura do livro História de Jardim de Márcia Meyer Guimarães

Objetivos:

- Desenvolver atitudes e disposições favoráveis à leitura;
- Compreender globalmente os textos lidos, identificando o tema central;
- Levantar e confirmar hipótese relativa ao conteúdo de passagens do texto que foi lido.

Desenvolvimento: Em dupla os alunos puderam apreciar o livro que era só de imagens, permitindo várias interpretações.

Quanto às atividades de produção textual, foram planejadas para atender os quatro princípios básicos da realização de um trabalho desta natureza: finalidade, gênero especificado, definição do espaço de circulação e existência de um interlocutor real, ficando o trabalho concretizado da seguinte forma:

4.1.2 – EIXO DA PRODUÇÃO DE TEXTOS

Atividade 1 : - Após visitação no passeio feito ao Museu de Inhotim Jardim Botânico e Museu Contemporâneo) em Brumadinho, escrita de um relato individual.

Objetivos:

- Compreender o princípio alfabético da escrita, isto é, entender que, em princípio, a cada fonema (“som”) deverá corresponder um grafema (“letra”) e vice-versa;
- Dispor no papel e organizar o próprio texto de acordo com as convenções da escrita;
- Escrever textos grafando as palavras de acordo com o princípio ortográfico, o que não significa dominar todas as regras ortográficas.

Desenvolvimento: Atividade executada individualmente, após visitação ao Museu Contemporâneo em Inhotim/Brumadinho.

Finalidade: Como o grupo teve oportunidades de visitas diferenciadas em Inhotim, a proposta de trabalho foi de socializar as diversas experiências no museu.

Gênero específico: Relato

Espaço de circulação: Na sala de aula.

Interlocutor real: Outros alunos do grupo.

Atividade 2 : - Produção coletiva de uma manchete para divulgação do Passeio.

Objetivos:

- Com o apoio da professora, produzir textos de diferentes gêneros considerando os objetivos comunicativos, o tema, o leitor previsto, o gênero, o suporte, o ambiente onde vai circular, a estrutura e as características lingüístico-discursivas.

Desenvolvimento: Atividade executada coletivamente, após visitação ao Museu Contemporâneo em Inhotim/Brumadinho.

Finalidade: Como o grupo teve oportunidades de visitas diferenciadas em Inhotim, a proposta de trabalho foi de socializar as diversas experiências no museu.

Gênero específico: Manchete.

Espaço de circulação: Na sala de aula.

Interlocutor real: Outros alunos do grupo.

Anexo,página 33.

Atividade 3: - Produção do passo-a-passo de como fazer um boneco Cuca Verde.

Objetivos:

- Dispor no papel e organizar o próprio texto de acordo com as convenções da escrita;
- Escrever textos grafando as palavras de acordo com o princípio ortográfico, o que não significa dominar todas as regras ortográficas;

Desenvolvimento: Atividade executada em dupla e ou individual, após preparação e plantio de sementes de alpiste.

Finalidade: Após a construção de um boneco cuca-verde, escrever os passos de como fazê-lo.

Gênero específico: Texto instrucional.

Espaço de circulação: O texto escrito pelos alunos e o material para reprodução seria levado para casa, para socialização com o grupo familiar.

Interlocutor real: Grupo familiar.

Anexo, páginas 34,35 e 36.

Atividade 4: - Produção individual de avisos para proteção das mudas de girassol plantadas no jardim.

Objetivos:

- Com o apoio da professora, produzir textos de diferentes gêneros considerando os objetivos comunicativos, o tema, o leitor previsto, o gênero, o suporte, o ambiente onde vai circular, a estrutura e as características lingüístico-discursivas;
- Escrever textos grafando as palavras de acordo com o princípio ortográfico, o que não significa dominar todas as regras ortográficas;

Desenvolvimento: Atividade executada individualmente, após preparação e plantio de sementes de girassol no jardim da escola.

Finalidade: Confeção de placas para identificação do local aonde as mudas foram plantadas, com objetivo de cuidados gerais e proteção das plantas.

Gênero específico: Aviso.

Espaço de circulação: O jardim aonde as mudas foram plantadas. O texto escrito pelos alunos teria que ser compatível com o tamanho das placas.

Interlocutor real: Comunidade escolar.

Anexo, páginas 38,39,40,41 e 42.

Atividade 5: - Produção individual de bilhetes.

Objetivos:

- Com o apoio da professora, produzir textos de diferentes gêneros considerando os objetivos comunicativos, o tema, o leitor previsto, o gênero, o suporte, o ambiente onde vai circular, a estrutura e as características lingüístico-discursivas.
- Escrever textos grafando as palavras de acordo com o princípio ortográfico, o que não significa dominar todas as regras ortográficas.

Desenvolvimento: Atividade executada individualmente, após preparação e plantio de sementes de girassol no jardim da escola.

Finalidade: Com a proximidade das férias, seria necessário que alguém ficasse responsável pelas mudas de girassol.

Gênero específico: Bilhete.

Interlocutores reais: Os porteiros da escola, que foram incumbidos de cuidar das mudas.

Anexo, páginas 43 e 44.

Atividade 6: - Produção coletiva da reescrita do Livro História de Jardim e O menino do dedo verde.

Objetivos:

- Compreender o princípio alfabético da escrita, isto é, entender que, em princípio, a cada fonema (“som”) deverá corresponder um grafema (“letra”) e vice-versa;
- Com o apoio da professora, produzir textos de diferentes gêneros considerando os objetivos comunicativos, o tema, o leitor previsto, o gênero, o suporte, o ambiente onde vai circular, a estrutura e as características lingüístico-discursivas; Com o apoio do professor, organizar os conteúdos dos textos, considerando as relações de tempo, espaço, causa, finalidade, oposição, conclusão, comparação, ordenação.

Desenvolvimento: Atividade executada coletivamente após a leitura dos livros pela professora e pelos alunos.

Finalidade: Reescrita dos livros.

Gênero específico: Literatura infantil, narração.

Espaço de circulação: Comunidade escolar (biblioteca) e familiar.

Interlocutor real: Grupo escolar e familiar.

Anexo, páginas 45, 46,47.48,49 e 50.

4.1.3 – EIXO DA ANÁLISE LINGUÍSTICA

Já em relação às atividades de análise linguísticas, foram desenvolvidas atividades como a produção e a escolha de rima, aliterações, discriminação auditiva, aglutinação de fonemas, emparelhamento de palavras, isolamento de sons, contagem, segmentação, subtração e identificação de fonemas com intuito da compreensão do funcionamento do sistema fonológico da língua Portuguesa em situações de escrita e leitura.

As atividades citadas possibilitavam aos alunos a oportunidade de reconhecer as relações entre o sistema sonoro e sistema gráfico nas representações fonológicas e ortográficas.

5 – CONCLUSÃO

Tivemos a oportunidade durante o planejamento e a efetivação deste plano de ação, de observar as dificuldades de nossos alunos para a construção da leitura e da escrita de uma forma mais coerente e dinâmica.

No início, o grupo demonstrava pouco interesse em escutar e ler histórias, apresentava, no geral, muita resistência em produzir textos. Tudo isso era exteriorizado com comentários diversos, tais como, “*Não sei, não*”; “*Eu não sei lê, não...*” “*Ah...isso eu não vou fazer não...*” Tais dificuldades apresentadas, traziam várias indagações que, muitas vezes, se configuraram em um quadro de angústia tanto para estes alunos, quanto para a professora.

Contudo, mesmo com a diversidade de interesses e pensamentos dos alunos, acreditávamos que seria possível propor atividades que despertariam a motivação e suscitariam o desejo de aprender.

Assim, as atividades desenvolvidas com o grupo tiveram um caráter lúdico que sempre estimulavam a imaginação antes da produção propriamente dita. Como exemplo, podemos citar a leitura em capítulos do Livro O Menino do Dedo Verde, que acontecia em várias partes do jardim da escola, e as crianças por muitas vezes, após o momento, tocavam as flores e simulavam que tinham o “dedo verde” como o pequeno Tistu. Já, durante o passeio no Museu Contemporâneo de Inhotim, ao passarem na ponte suspensa, se imaginaram no “Jardim de Monet”.

Levando-se em conta a natureza social da linguagem como produto de uma necessidade histórica do homem, consideramos que os procedimentos metodológicos proporcionaram para o grupo de alunos, situações de escrita nas quais o uso social e real do gênero foram ativados (escrita da manchete, do relato ao passeio em Inhotim, do aviso de cuidado com as mudas plantadas), possibilitando desta forma, a construção de sentido para o uso social da escrita.

Com atividades simples, foi possível indicar aos alunos que tudo o que dizemos, dizemos a alguém, mesmo que este interlocutor não esteja presente no ato. E a linguagem é que determina o que vamos dizer.

Como exemplo, na atividade da escrita dos avisos para as mudas de girassol, os alunos perceberam que tinham que adequar o que queriam escrever em um pequeno espaço e de forma clara e eficiente.

De acordo com Bakthin (1986) “a palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial”. Com base nesta consideração, o trabalho com o lúdico foi uma alternativa pedagógica para motivar os alunos a se comunicarem por escrito de forma espontânea, sem levar em consideração a questão gramatical e ortográfica.

Plantando primeiro as sementes de alpiste e girassol para depois desenvolver as atividades de produção de escrita e leitura, os alunos puderam perceber que as palavras não existem por elas mesmas, mas estavam impregnadas de sentimentos da própria vida. A imagem e a palavra se confundiam, os evoluíam. O interesse pela leitura foi sendo despertado, e o grupo já escolhia os livros que queriam escutar, ou ler.

Entretanto, para um avanço significativo da aprendizagem de tais alunos, acreditamos que seria necessário também, um trabalho mais amplo e efetivo da escola, no sentido de controle dos alunos infreqüentes ao projeto de intervenção, com o objetivo de reverter o fracasso escolar presente na sala de aula regular.

Ainda assim, a busca da teoria que embasou tal trabalho, bem como as análises que foram permitidas com todo o estudo feito, permitiu que algumas respostas pudessem ser alcançadas e um caminho mais seguro de possibilidades para um trabalho pedagógico pudesse também ser construído.

Deixamos claro que nem todas as dificuldades foram sanadas, o que podemos analisar na tabela (04). Contudo, é possível destacar o avanço positivo obtido pelo grupo, em especial aqueles que estiveram presentes em todas as atividades propostas, o que nos faz entender que ações como estas são possíveis e contribuem com o processo de ensino e aprendizagem.

Tivemos a grata oportunidade de ver o prazer pelo trabalho de construção da leitura e escrita ser despertado em nossos alunos com defasagem significativa nestas áreas, os quais puderam experimentar uma possibilidade de aprendizagem antes tão distante.

Então por todo o exposto, podemos afirmar que as atividades propostas neste plano de ação possibilitaram uma interação configurando-se como um trabalho de alfabetização e letramento.

Tabela (04) – alunos atendidos PIP/2010- Plano de ação – Outubro 2010

	Aluno	Sala	Idade em Março/2010	Nível de Escrita	Retido no ano de 2009
1	L.H.R.D.S	6	7 anos 1 m	Alfabética	
2	R.E.D.S	6	7 anos 1 m	Alfabética	
3	M.M.D.S	6	7 anos 2 m	Alfabética	
4	A.C.G.M	6	6 anos 10 m	Alfabética	
5	D.L.F	7	6 anos 8 m	Pré-silábica	
6	R.N.D.J	7	6 anos 10 m	Silábico-alfabética	
7	I.R.N	7	6 anos 9 m	Silábico-alfabética	
8	R.I.G.D.S	8	7 anos 1 m	Alfabética	
9	W.D.S.S.J	11	8 anos 7 m	Alfabética	
10	P.H.G.R	11	9 anos 2 m	Alfabética	X
11	M.A.S	11	10 anos 6 m	Pré-silábica	X
12	J.S.H.S.M	11	10 anos 5 m	Pré-silábica	X
13	H.V.S.S	11	9 anos 3 m	Infrequente	X
14	F.L.B	11	10 anos 5 m	Infrequente	
15	E.M.C	11	7 anos 11 m	Silábica	
16	A.V.L.D.S	11	8 anos 2 m	Alfabética	
17	Y.V.B.F	12	8 anos 2 m	Silábica-alfabética	
18	S.W.D.S	12	7 anos 1 m	Infrequente	X
19	A.J.F.D.P	12	8 anos 11 m	Alfabética	X
20	R.A.B.D.L	12	7 anos 11 m	Pré-silábica	
21	N.C.D.O	12	9 anos 9 m	Alfabética	X
22	M.D.S.F	12	8 anos 6 m	Alfabética	
23	M.D.A.L	12	9 anos 6 m	Silábico-alfabética	X
24	L.A.O	12	8 anos 9 m	Alfabética	X
25	S.L.N.L	13	7 anos 9 m	Alfabética	
26	E.A.S	13	8 anos 1 m	Silábica	
27	K.M.G	13	8 anos	Alfabética	
28	L.R.S.A	13	7 anos 9 m	Alfabética	
29	M.L.A.P	13	8 anos 1 m	Silábico-alfabética	
30	R.W.R.D.A	13	7 anos 1 m	Silábico-alfabética	
31	G.R.F.D.S	14	8 anos 5 m	Silábico-alfabética	
32	A.E.R.B	14	7 anos 9 m	Alfabética	
33	W.S.F	15	7 anos 9 m	Alfabética	
34	S.L.D.S	15	9 anos 10 m	Silábico-alfabética	X
35	S.R.D.S	15	8 anos 3 m	Alfabética	
36	L.R.D.S	15	8 anos 6 m	Alfabética	
37	G.R.D.A.M	15	8 anos 7 m	Alfabética	
38	F.H.F	15	7 anos 9 m	Silábica	
39	R.D.S.M	16	8 anos 4 m	Pré-silábica	
40	L.G.F.D.S	16	9 anos 10 m	Alfabética	X

Fonte: Coordenação Pedagógica EMVF / out/ 2010

6 – REFERÊNCIAS

ALVARENGA, Daniel. **Leitura e Escrita: Uma Proposta de Análise da Sílabas em Português**. Departamento de Métodos e Técnicas da FAE/ UFMG, Belo Horizonte, M. G.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 3 ed., São Paulo: Hucitec, 1986.

BRASIL, Ministério de Educação. BRASIL, Ministério de Educação. **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS**: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília, MEC/ Secretaria de Educação Fundamental. 1997.

BJÖRK, Christina. **Linéia no Jardim de Monet**. São Paulo: Salamandra.

CAGLIARE, Luiz Carlos. **Alfabetização e Lingüística**. São Paulo: Scipione, 1989.

DRUON, Maurice. O menino do dedo verde. Rio de Janeiro: José Olympio.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

GERALDI, João Wanderley. **Prática de leitura na escola**. In: GERALDI, João Wanderley(org). O texto na sala de aula. São Paulo: Ática, 2003.

_____. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

GUIMARÃES, Márcia Meyer. **História de Jardim**. São Paulo: Vigília, 1990.

KLEIMAN, Ângela. **Leitura: ensino e pesquisa**. 2^a ed., São Paulo: Pontes, 1996.

_____. **Oficina de leitura: teoria e prática**. Campinas: Pontes, 1993.

_____. **Texto e Leitor: aspectos cognitivos da leitura.** 5ª ed. Campinas : Pontes, 1997.

LEMLE, Miriam. **Guia teórico do professor alfabetizador.** São Paulo: Ática, 1991.

SOARES, Magda B. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: CEALE/Autêntica, 1998.

TEREROSKY, Ana e COLOMER, Tereza. **Aprender a ler e escrever.** Porto alegre: Artmed, 2003.

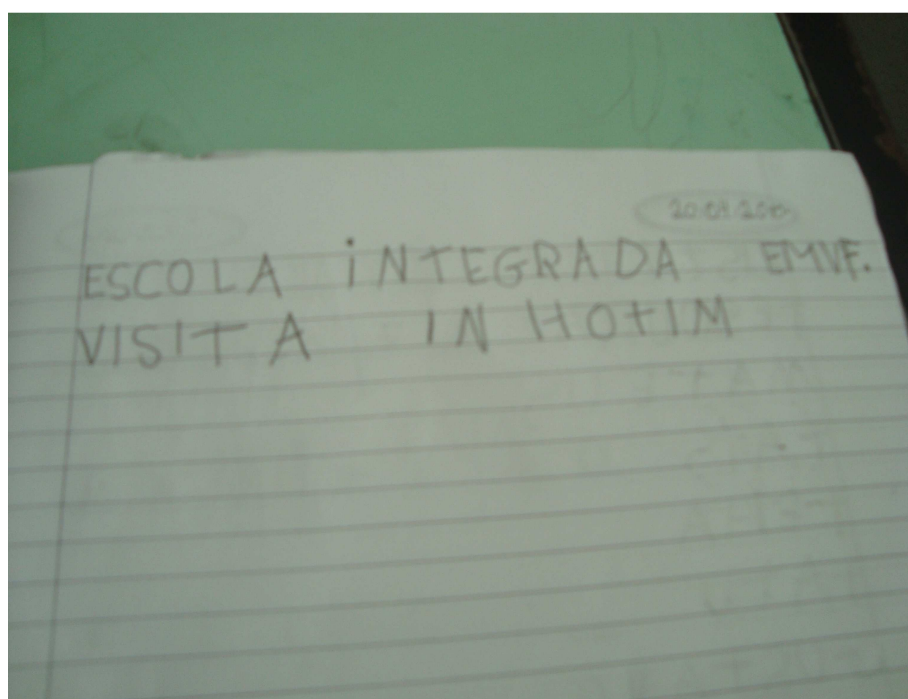
VYGOSTSKY, Lev S. **Pensamento e Linguagem.** 2 ed., São Paulo: Martins fontes, 1989.

ANEXOS

Registro fotográfico da atividade de leitura número 2.
Leitura do livro Menino do Dedo Verde (em capítulos)

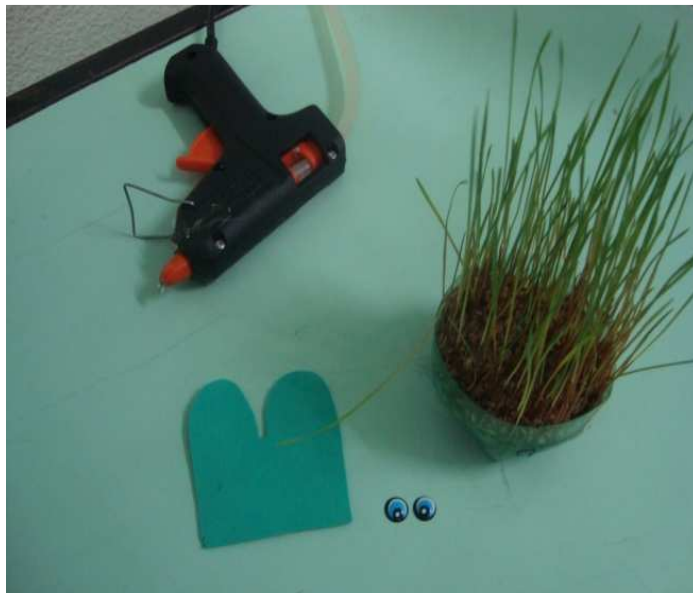


Registro fotográfico da atividade de produção de texto número 2.
Escrita de uma manchete para divulgação do passeio ao Museu Inhotim.



Registro fotográfico da atividade de produção de textos número 3.

Como fazer um boneco cuca-verde.

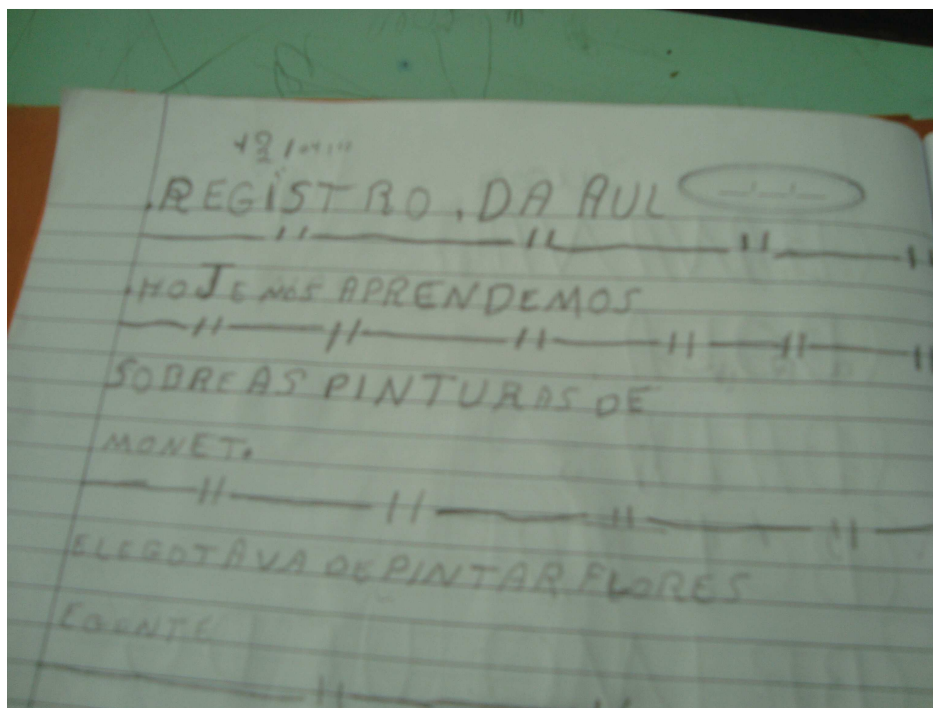
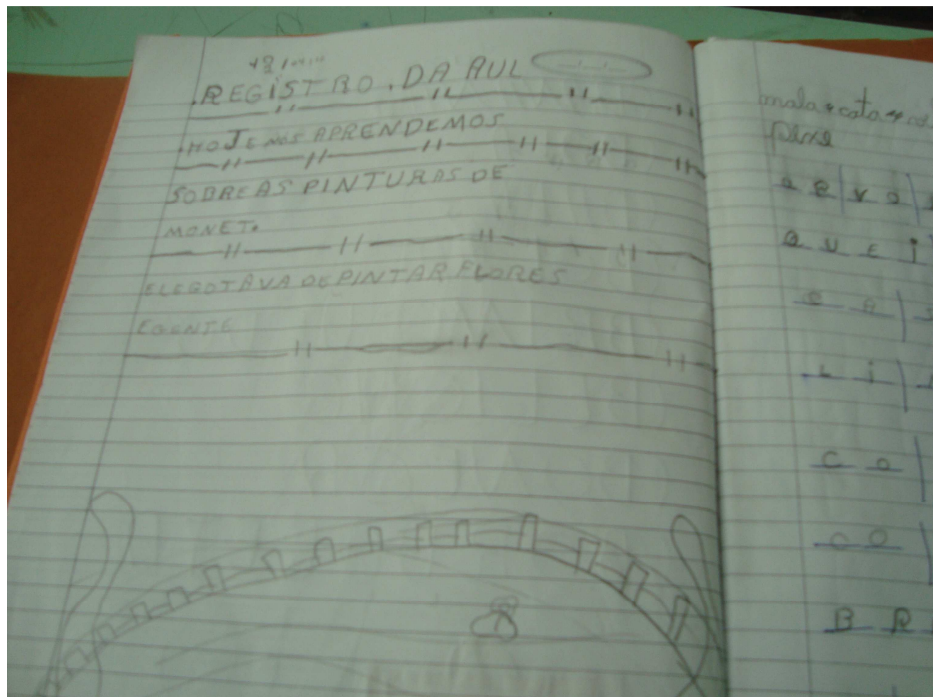






Registro fotográfico da atividade de leitura número 4.

Leitura do livro Linéa no Jardim de Monet.



Registro fotográfico do plantio das mudas de girassol.

Atividade de produção de texto número 4.





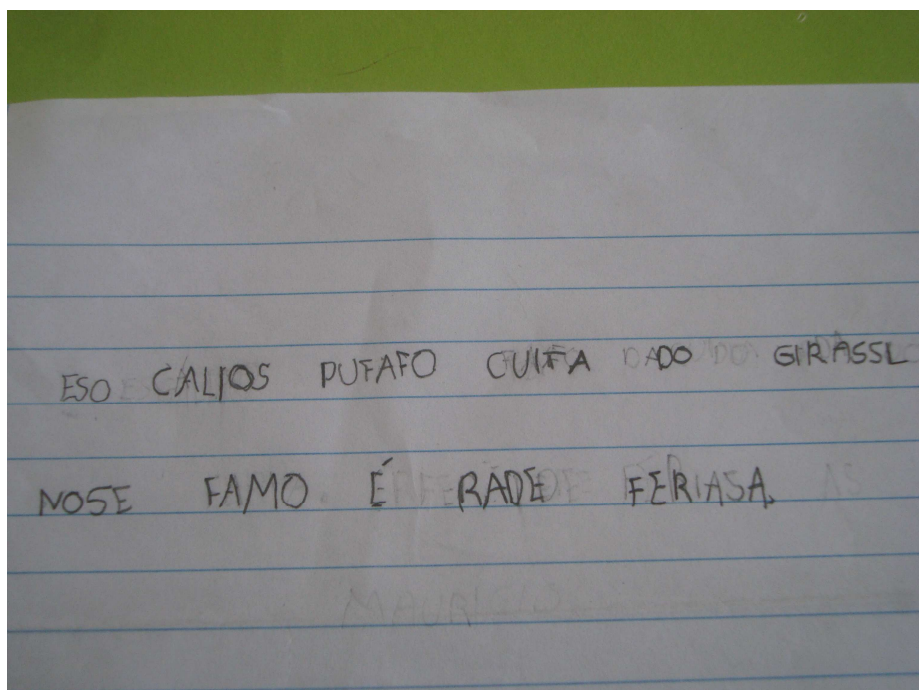
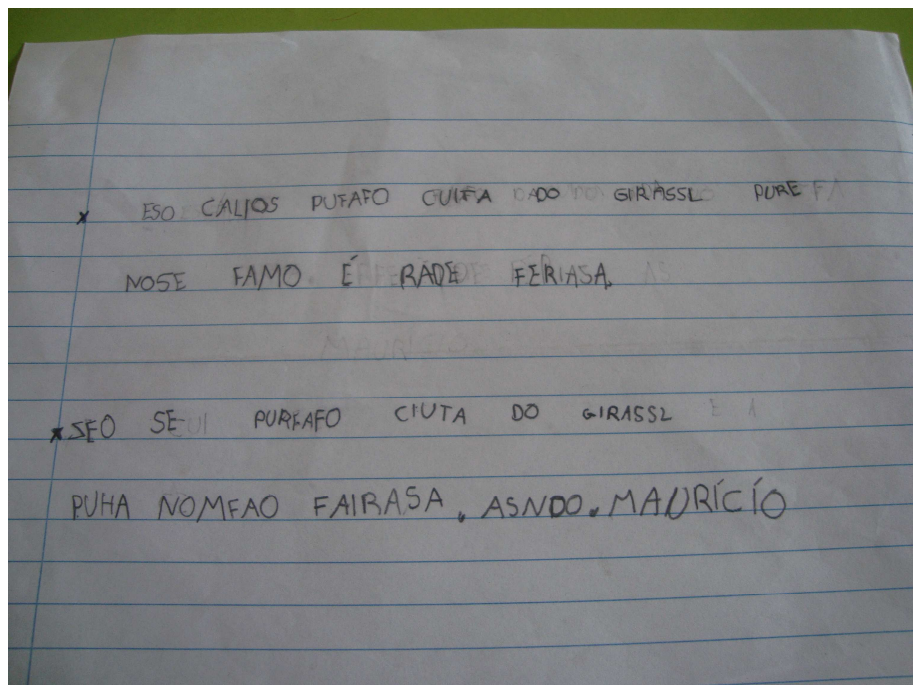


Registro fotográfico da atividade de produção de texto número 4.
Confecção de placas para as mudas de girassol.





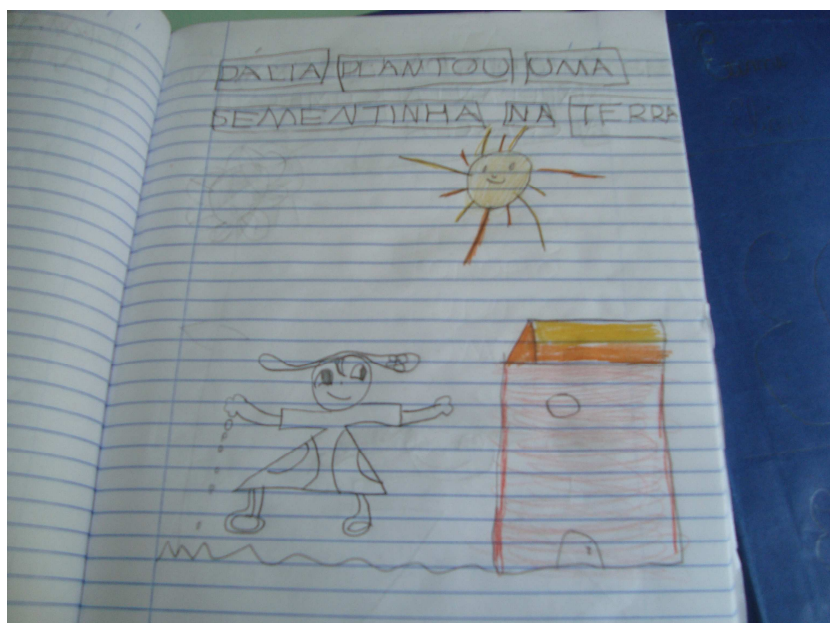
Registro fotográfico da atividade de produção de texto número 5.
Confecção de bilhetes





Registro fotográfico da atividade de produção de texto número 6.

Reescrita do livro História de Jardim.







Registro fotográfico da atividade de produção de texto número 6.
Reescrita do livro Menino do Dedo Verde.

