

Caderno de orientação metodológica do ensino fundamental da região da AMOSC

LINGUAGENS



Angela Zamoner
Daiane Zamoner
Lilian Beatriz Schwinn Rodrigues
Márcia Moreno
Marizete Lemes Da Silva Matiello
Mary Stela Surdi
Rosane Natalina Meneghetti

**CADERNO DE ORIENTAÇÕES
METODOLÓGICAS DA ÁREA DE LINGUAGENS
ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Editora Livrologia
2024

Realização

Associação dos Municípios do Oeste de Santa Catarina (AMOSC)
Colegiado de Secretários Municipais de Educação da Amosc (COSEME)

Diretoria Executiva

Mario Afonso Woitesem – Presidente
Luiz José Daga – 1º Vice-Presidente
Clodoaldo Briancini – 2º Vice-Presidente
Jorge Antonio Comunello – 3º Vice-Presidente
Rafaél Marin – 1º Secretário
Glauber Burtet – 2º Secretário

Secretário Executivo

Celso Galante

Parceria

Universidade Comunitária da Região de Chapecó – Unochapecó
Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Coordenação

Locenir Tereza de Moura Selivan – AMOSC
Adriana Maria Andreis - UFFS
Willian Simões – UFFS

Imagens da Capa

Arquivos cedidos por secretarias municipais de educação e arquivo próprio do setor de educação da Amosc

Edição

1ª edição

Z25c Zamoner, Angela

Caderno de orientações metodológicas da área de linguagens anos iniciais do ensino fundamental / Angela Zamoner, Daiane Zamoner, Lilian Beatriz Schwinn Rodrigues, Márcia Moreno, Marizete Lemes Da Silva Matiello, Mary Stela Surdi, Rosane Natalina Meneghetti. – Porto Alegre: Livrologia, 2023.

ISBN: 978-65-80329-53-3

1. Metodologia do ensino. 2. Linguagens (Ensino Fundamental) – Estudo e ensino. I. Zamoner, Daiane. II Rodrigues, Lilian Beatriz Schwinn. III. Moreno, Márcia IV. Matiello, Marizete Lemes Da Silva. V. Surdi, Mary Stela. VI. Meneghetti, Rosane Natalina. II. Título.

2023_0295

CDD 372.3 (Edição 23)

Ficha catalográfica Karina Ramos – CRB 14/1056

© 2024

Permitida a reprodução deste livro, sem fins comerciais,
desde que citada a fonte.

Impresso no Brasil.

SUMÁRIO

SOBRE O CADERNO DE ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS....	7
APRESENTAÇÃO.....	9
PENSANDO CAMINHOS PARA UM ENSINO INTERDISCIPLI- NAR.....	13
VAMOS FALAR SOBRE DIVERSIDADE? SOBRE DIFERENÇAS E DEFICIÊNCIAS?.....	29
ANEXO I: DICAS DE LIVROS LITERÁRIOS E DEMAIS MATE- RIAS QUE ABORDAM O TEMA DA DIVERSIDADE.....	94

SOBRE O CADERNO DE ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS

O presente caderno de orientações metodológicas objetiva contribuir nos estudos, no planejamento do trabalho e nas práticas pedagógicas das professoras e professores que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental nas redes municipais de educação da região da Associação dos Municípios do Oeste de Santa Catarina (AMOSC). Em diálogo com o documento de orientação curricular regional e, considerando um projeto de formação continuada de professores que vem se desenvolvendo desde 2017, resultado de uma parceria entre a AMOSC, a Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNO-CHAPECÓ) e a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), as/os autoras/es buscaram tecer reflexões, problematizações e orientações interdisciplinares envolvendo os diferentes componentes curriculares de suas Áreas do Conhecimento.

Nesse sentido, trata-se de um caderno que não propõe ser um receituário e nem um conjunto de aulas prontas, mas um aporte formativo-metodológico que oportunize retomar conceitos-chaves das áreas do conhecimento e indicar possíveis caminhos que podem ser trilhados no processo de seleção/validação de unidades temáticas, habilidades (e suas conexões entre os componentes da área e no diálogo com outras áreas do conhecimento), mobilização de conhecimentos (conteúdos científicos-didáticos) considerados essenciais nos processos de ensinar e aprender na educação básica e suas relações com fontes pedagógicas da realidade.

Ao longo do texto, são sugeridas algumas possibilidades metodológicas para o trabalho em sala de aula. Assim, também, são indicadas algumas chamadas que visam o extravasar do texto, tais como: indicações de sites, jogos, filmes, dinâmicas, livros e/ou leituras de aprofundamento, revistas e etc. A partir de uma linguagem problematizadora e comprometida como o movimento do planejamento da aula e seu acontecimento juntos aos estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o presente caderno é perpassado pelo entrelaçamento teoria e prática. Engloba problematizações que objetivam mobilizar o (re)pensar da atuação docente em uma perspectiva interdisciplinar.

Partimos do pressuposto que as/os docentes são intelectuais e, por isso, a partir de seu trabalho pedagógico na escola, em conjunto com as/os estudantes, são agentes que contribuem emblematicamente com a transformação do mundo no presente para o futuro. Assim, desejamos que este caderno possa subsidiar movimentos político-pedagógicos e aprendizagens pautados pelo cuidado com a vida no Planeta Terra (nossa casa comum), com a superação de preconceitos e as desigualdades educacionais-sociais, pelo compromisso de uma formação cidadã crítica e ativa, pelo fortalecimento da comunidade e dos municípios da região da AMOSC.

Desejamos bons estudos a todas e todos!

Adriana Maria Andreis

Locenir de Moura Selivan

Willian Simões

Coordenação Geral

*Projeto “Implantação do Currículo Regional do Ensino
Fundamental dos Municípios da AMOSC”*

APRESENTAÇÃO

Olá colegas professoras e professores!

Vamos pôr a mão na massa e colocar em prática o planejamento do nosso currículo regional?

Para darmos sequência ao processo de implantação do currículo regional, este caderno de orientações metodológicas que está em suas mãos (ou na sua tela de computador) foi construído coletiva e colaborativamente à luz dos pressupostos evidenciados no documento “Currículo Regional do Ensino Fundamental dos Municípios da AMOSC: BNCC e o movimento de reorganização curricular das redes municipais de educação da AMOSC (2022)”.

O objetivo deste caderno é fornecer um suporte metodológico que oportunize retomar conceitos-chave da área de Linguagens que nos auxiliem na prática docente em sala de aula. Por isso, pensamos em exemplos de caminhos que podem ser trilhados no processo de seleção/validação de unidades temáticas, práticas de linguagem, habilidades, relações entre os componentes de Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa e, quando possível, propomos o diálogo com outras áreas do conhecimento, a mobilização de conhecimentos essenciais e relações com as fontes pedagógicas da realidade.

Com respeito às diferentes trajetórias e experiências educativas de cada professor(a) que nos lê, também trazemos sugestões de algumas

possibilidades metodológicas de apoio para o trabalho em sala de aula. São apenas sugestões e exemplos que objetivam ilustrar possibilidades e caminhos. Nada substitui a sua criatividade e o seu comprometimento em planejar, (re)pensar e inovar a atuação docente, por isso sintam-se acolhidos(as) em nossa proposta.

Um de nossos compromissos neste exercício é com o desenvolvimento das habilidades específicas da área de Linguagens e também dos componentes curriculares que a integram e, conseqüentemente, das competências gerais da política curricular, pois é preciso, a todo tempo, vincular o currículo à realidade vivenciada pelo(a) professor(a) em sala de aula. Sendo assim, partiremos do tema Diversidade Corporal, correlacionando-o com o documento e assim você perceberá a relação e as diferentes possibilidades de conectar seus saberes com o ensaio aqui proposto.

Para dar conta disso, o movimento que este caderno se propôs é o de pensar interdisciplinarmente os objetos de conhecimento que devem ser mobilizados pela área, na sua relação direta com os componentes curriculares. Para isso, nos desafiamos a escrever de forma interdisciplinar, promovendo a articulação dos saberes a partir do planejamento coletivo e colaborativo. Logo, ele não se caracteriza como um receituário, um "manual", mas uma possibilidade, entre outras tantas, ao protagonismo docente voltado à criação de alternativas metodológicas permeadas pela realidade da comunidade escolar, possibilitando uma formação mais contextualizada, reflexiva e humanizada.

Embora cada escola irá protagonizar o seu fazer pedagógico e metodológico, balizado pelos pressupostos do Currículo Regional e de sua realidade, **optamos** por trabalhar a partir da Pedagogia Histórico-Crítica **proposta por** Gasparin (2003), que organiza o planejamento em cinco momentos, sendo eles: Prática Social Inicial, Problematização, Instrumentalização, Catarse e Prática Social Final.

1. **Prática social inicial:** é o momento de mobilizar os **conhecimentos** prévios dos estudantes em relação ao objeto de estudo.
2. **Problematização:** é o momento de colocar a prática social inicial dentro das discussões, analisando-a e interrogando-a. É neste momento que dúvidas surgem, com a elaboração de questões inerentes ao(s) objeto(s) de conhecimento em pauta, que permearão a construção do **conhecimento** ao longo das aulas.
3. **Instrumentalização:** é o momento de estudo/construção/apropriação do **conhecimento** científico, que ocorre nos atos docentes e discentes pela busca de respostas às problematizações inicialmente colocadas mediante o estudo de variados referenciais teóricos dos diferentes componentes curriculares da área.
4. **Catarse:** caracteriza-se como o momento de elaboração de síntese, num movimento entre o conhecimento cotidiano e o científico, entre a teoria e prática; é a tomada de uma nova posição em relação ao objeto do **conhecimento**; representa um novo ponto de chegada, ou seja, um novo conceito científico apropriado.
5. **Prática social final:** representa a retomada à prática social inicial a partir de modificações qualitativas em relação ao objeto em questão, ou seja, é a manifestação e a demonstração de novos **conhecimentos** científicos, nova realidade, novos problemas, novas formas de pensar e agir.

Vejam que os momentos dessa proposta de planejar a prática pedagógica, ocorre de forma orgânica por movimentos que se relacionam, que convergem para uma forma dialógica e de complexificação crescente da elaboração e reelaboração de conhecimentos, provocando novas realidades e novos problemas! Isso gera APRENDIZAGEM!!!

Acreditamos que esta opção metodológica permite uma formação permeada pelas "peculiaridades do meio e das características, interesses e necessidades dos estudantes" (AMOSC, 2022, p. 18), transcendendo a linearidade e o engessamento curricular. Ao provocarmos a mobilização dos conhecimentos prévios sobre o objeto a ser conhecido e a problematização crítica da realidade, permitimos que os estudantes sejam co-autores do processo de sua aprendizagem, assumindo uma participação protagonista. Representa o tempo e o espaço para a produção de sentidos conforme proposto pelo Currículo Regional, tendo como fonte as "experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e saberes dos estudantes com os conhecimentos historicamente acumulados [...]" (2018, p. 18), o que nos leva a crer que é possível construir uma teia de relações conceituais muito mais rica.

Assim optamos, por uma questão de coerência metodológica, pela participação dos estudantes em nossa proposta e a consequente definição de um ano escolar específico, sendo a opção o 4º ano. Entretanto, o percurso metodológico aqui proposto, aplica-se a qualquer ano de ensino, considerando é claro, as zonas de desenvolvimento e faixa etária dos estudantes.

PENSANDO CAMINHOS PARA UM ENSINO INTERDISCIPLINAR

O que trazemos a seguir é resultado de um movimento coletivo, tendo a realidade da sala de aula como inspiração e ponto de partida, para que de forma contextualizada e alinhada às intencionalidades políticas e pedagógicas do Currículo Regional, pudéssemos construir coletivamente uma proposta, ilustrando um caminho possível para o ensino interdisciplinar.

Tendo como referência os pressupostos metodológicos da Pedagogia Histórico-Crítica, que compreende que o trabalho pedagógico deve privilegiar a contradição, a dúvida, o questionamento, a dialogicidade e ter a realidade social como ponto de partida, o grupo de professoras da área de linguagens, definiu, com base na leitura crítica da realidade escolar, composta por uma tessitura complexa, diversa e multifacetada, que gera contradições e a necessidade emergente de um novo pensar e agir pedagógicos, **a temática diversidade, como objeto de conhecimento articulador da área de linguagens** (ou deste caderno metodológico), **por constatar:**

- Certa negligência/ausência de abordagem ou abordagens eventuais e muitas vezes fragmentadas e descontextualizadas no âmbito escolar sobre diversidade.
- Situações recorrentes de *bullying*, discriminação, preconceito, racismo, exclusão nas relações e interações dos estudantes no cotidiano da escola.

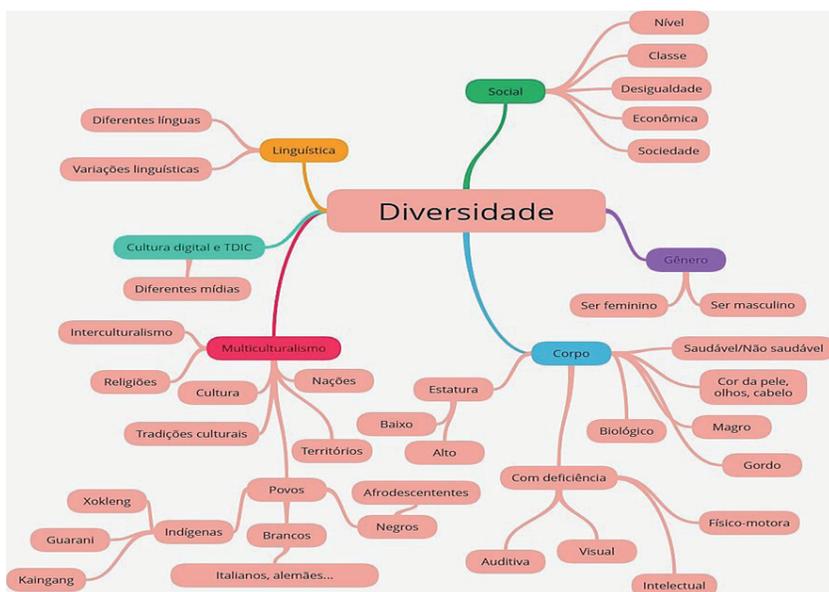
- Olhares, pensamentos e gestos preconceituosos e discriminatórios nos processos de interação nas salas de aula e demais espaços escolares por parte dos estudantes e também, de professoras(es).

- Discursos/falas desprovidas de teorização/compreensão conceitual sobre a diversidade por parte de algumas/alguns professoras(es).

- Apologia a padrões estéticos e dificuldades em desenvolver um trabalho pedagógico que enalteça a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia, posturas consumistas, preconceituosas e estereotipadas.

Entendendo que o conhecimento se origina na **prática social** e que esta prática produz efeitos sobre os sujeitos, orientando, influenciando e/ou mudando tanto o seu pensamento, como seus modos de agir, pensar e sentir, o primeiro movimento intelectual e pedagógico do grupo proponente, formado por professoras da educação básica, gestoras escolares e professoras universitárias, foi uma dinâmica dialética de debate e compartilhamento de modos de pensar, objetivando a construção de um mapa conceitual como estratégia de organização e sistematização de ideias sobre Diversidade. **Para isso, a construção do mapa partiu de uma pergunta: O que é Diversidade?**

É importante destacar que a dinâmica intelectual de construção do mapa, deu-se através da socialização de conhecimentos científicos (saberes formais) e também do reconhecimento das experiências cotidianas do grupo de professoras, de seus saberes populares, culturais e históricos, demonstrados através de um conjunto de palavras carregadas de sentido, significado e interconexões, que demonstram a complexidade e amplitude do tema.



Mapa Mental produzido pelo grupo de professoras proponentes do Caderno de Linguagens.

O mapa evidencia que, para nós, a diversidade relaciona-se com as múltiplas características e dimensões da espécie humana. Os seres humanos são diversos em suas experiências de vida, possuem personalidades únicas, percebem e conceituam o mundo de formas variadas, com base em referenciais estéticos, éticos, políticos, religiosos, étnicos, culturais e históricos.

Além disso, identifica-se no mapa que as diferentes formas de organização social e dos grupos étnicos, que as várias nacionalidades, os diferentes gêneros, as diferentes formas de orientação sexual, as múltiplas religiões, os diversos tipos de corpos/biotipos, etc, originam grupos sociais, que se constituem em espaços, em ambientes, em tempos históricos múltiplos, diversos e singulares. Assim, há uma multiplicidade de formas de viver, relacionar-se, produzir cultura e de existir, que precisa

ser abordada no processo de escolarização, de forma responsável, ética e científica, o que pressupõe um exercício intelectual por parte dos(as) professores(as) para compreender o que é a Diversidade, para assim, organizar o trabalho pedagógico em sala de aula, para além do seu entendimento e experiências quanto ao tema aqui proposto.

Deste modo, para partir da realidade social dos estudantes, duas professoras do grupo proponente que atuam na Educação Básica realizaram, com base no processo de problematização, dialogicidade e numa aula colaborativa, a elaboração de um mapa de ideias sobre Diversidade, com turmas de 4º e 5º anos do Ensino Fundamental de duas escolas públicas de municípios distintos, com o objetivo de coletar dados sobre o pensamento dos estudantes sobre o tema/objeto de conhecimento.

Atenção, professor(a)!

No anexo II deste caderno há um conjunto de sugestões complementares e que podem ser desenvolvidas após a construção do mapa mental. Vale a pena conferir, você vai se surpreender!

Portanto, perceba professor(a), que a investigação, a coleta de indícios de modos de pensar, integram um importante movimento pedagógico e metodológico da aula, pois colocam em destaque a dinâmica problematizadora do ensino, que provoca e mobiliza os estudantes à atividade de estudo.

Para a elaboração dos mapas, os estudantes foram provocados a pensar e dizerem sobre o tema Diversidade, expondo pequenos fatos, acontecimentos, sentimentos, conhecimentos cotidianos e científicos, que foram transformados em conceitos/categorias, mediados pelas professoras proponentes. Esta etapa requer uma participação docente ativa e atenta às falas, problematizando-as, contextualizando-as e confrontando-as com a realidade, formulando conceitos e sua conseqüente categorização.

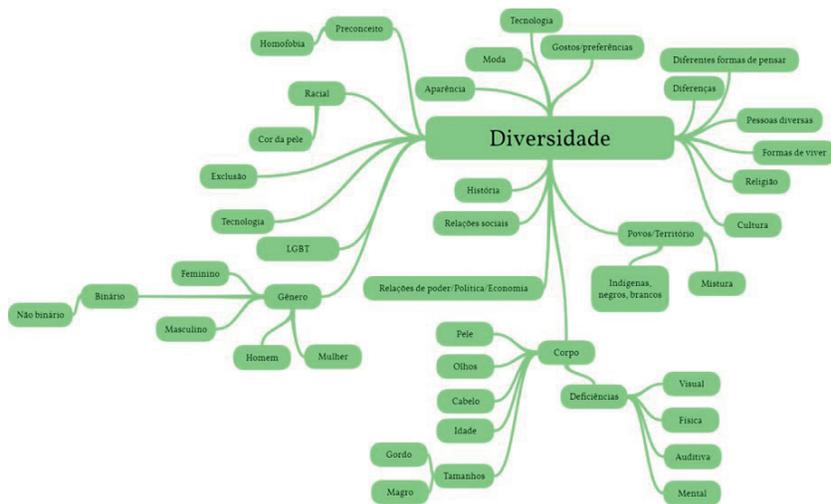
A Base Nacional Comum Curricular, doravante BNCC, (BRASIL, 2018) sinaliza que as(os) professoras(es) precisam contextualizar os objetos de conhecimento, através da definição de situações e dinâmicas criativas e provocativas, de apresentação, exemplificação, problematização, representação e conceituação que possibilitem uma conexão com a realidade social e diálogo com os diferentes aspectos da cultura. A elaboração do mapa caracteriza-se como uma escolha didática para realização da prática social inicial e também da problematização, entretanto, você professor(a), pode utilizar sua criatividade e definir outras estratégias.

O importante, neste momento, é que os estudantes se conscientizem de que problematizar significa questionar e pensar sobre a realidade, pôr em dúvida certezas, levantar questões acerca das evidências, interrogar o cotidiano, o empírico, o conteúdo escolar e as práticas socioculturais (GASPARIN, 2007).

Para o(a) professor(a) esse movimento pedagógico implica uma nova maneira de estudar e preparar o que será trabalhado com os estudantes: os objetos de conhecimento são submetidos a dimensões e questionamentos que exigem do(a) professor(a) uma reestruturação do conhecimento que já domina, pois o conhecimento é entendido como uma construção histórica, não natural, portanto uma construção social historicizada para responder às necessidades humanas em diferentes tempos, espaços e contextos.

Considerando que a problematização e a contextualização são os fios condutores de todo processo de ensino-aprendizagem, apresentamos, a seguir, um dos mapas mentais construídos em sala de aula, com crianças de 5º ano, de uma escola pública municipal. Observe, professor(a), que a construção do mapa torna possível a coleta de indícios dos modos de pensar dos estudantes sobre o objeto de estudo/tema. Nesse momento, o(a) professor(a) capta elementos para criar estratégias didáticas significativas, que atendam os interesses e dúvidas dos estudantes e mobilizem

um conjunto de processos mentais (habilidades) e objetos de conhecimento, na direção de transformar ou ampliar os processos de aprendizagem de cada estudante.



Mapa mental elaborado por uma turma do 5º ano, de uma escola pública municipal, com mediação docente, em 05 de dezembro de 2022.

No mapa, podemos identificar que os estudantes trouxeram para as discussões vários temas pertinentes ao debate da Diversidade, que estão relacionados com as formas de sentir, pensar e agir em sociedade e que convergem para um mesmo sentido, se compararmos com o mapa conceitual do grupo de professoras proponentes.

Mas, fique atento(a), a problematização é ainda um momento preparatório, no sentido de que o estudante, após ter sido desafiado, provocado, despertado e ter apresentado algumas hipóteses/ideias, compromete-se teórica e praticamente com a busca de respostas/possíveis soluções para as questões e ideias levantadas a partir da construção do conhecimento historicamente sistematizado. O conteúdo em estudo começa a ser internalizado, ou seja, a ser seu. A aprendizagem vai assumindo, gra-

dativamente, um significado subjetivo e social para o sujeito aprendente e será ampliada no processo de instrumentalização e catarse, fornecendo as condições para a construção de conceitos científicos.

Aprofundando: Professor(a), a **Proposta Curricular de Santa Catarina** (2014) é um documento muito importante para que possa ampliar sua compreensão sobre o processo de construção conceitual na perspectiva Histórico-Cultural de desenvolvimento humano, pois esclarece que: os conceitos cotidianos e sistematizados/elaborados não fluem por canais isolados, mas estão imersos num processo de contínua interação e devem produzir como resultado inevitável as generalizações de estrutura superior ou seja, conceitos sistematizados, que provocam mudanças estruturais nos seus conceitos cotidianos. Dessa forma, o sujeito realiza voluntariamente/intencionalmente/consientemente algo que utilizava espontaneamente com facilidade. Os conceitos cotidianos, estabelecidos anteriormente, sofrem significativo incremento com as tarefas que exigem trabalho com os conceitos sistematizados/científicos, fundamentais para o desenvolvimento do pensamento teórico.

Os conceitos científicos/sistematizados/elaborados não ampliam simplesmente os conceitos cotidianos. Eles criam as estruturas para saltos qualitativos, antecipando-se ao desenvolvimento dos sujeitos. Daí a importância da intervenção da ação pedagógica que vise às atividades que desenvolvam a análise e a generalização na busca da atenção voluntária e da memória lógica, buscando as características fundamentais e diferenciadoras das funções superiores da consciência: a intelectualização (pensamento teórico) e o domínio, ou seja, a tomada de consciência e a voluntariedade (VYGOTSKI, 1993).

Em termos metodológicos, foram dois movimentos paralelos e complementares de mobilização do pensamento, primeiramente, nosso (grupo de professoras proponentes), depois, do grupo de estudantes de uma escola pública. A escolha pela construção do mapa conceitual evidencia

o papel central das linguagens e de forma mais específica, do texto no processo de ensino-aprendizagem.

Saiba mais:

Professor(a), consulte a parte introdutória do componente de Língua Portuguesa, leia e analise o quadro que ilustra a proposta de **circuito do texto em sala de aula**, que exemplifica um dos possíveis caminhos que você pode construir para materializar o trabalho com o texto em suas aulas.

A elaboração do texto (mapa mental) possibilitou a comunicação, expressão e registro das ideias coletadas a partir da prática social inicial e problematização (através de interações sociais e dialógicas em sala de aula mediadas pela professora). Esse movimento didático coloca em destaque a ideia de aula colaborativa, interativa e coparticipativa, não centrada apenas na figura do(a) professor(a) e no repasse mecanizado de conceitos, uma das características metodológicas da Pedagogia Histórico-Crítica. Perceba que esse método sinaliza para a superação da prática histórica de primeiro “passar o conceito para os estudantes”, direcionando o aprender à construção conceitual de forma mediada e não à reprodução a partir da cópia inicial de conceito.

A ação subsequente do grupo proponente, após a dinâmica de produção dos mapas conceituais, consistiu no processo de análise (abstração, separação dos elementos particulares de um todo, identificação dos elementos essenciais, das conexões e contradições), para elaboração de novas sínteses, pois devido a amplitude do tema, a necessidade de um recorte teórico apresentou-se como necessário, devido ao que estamos propondo neste caderno.

A partir deste exercício mental, identificou-se que a palavra **corpo** e suas vinculações, explicitaram de forma mais intensa a conexão entre

os dois mapas, pois ficou muito latente na reflexão com os estudantes, de como o processo de inclusão ou exclusão ocorre a partir dos corpos, seus significados e sentidos. Com base nesta constatação, definiu-se **que a pluralidade estética, a corporeidade e as formas de ver, sentir e estar no mundo, neste corpo, que é histórico, cultural, político, geográfico e biológico**, consistiria no recorte teórico, necessário à proposição das definições metodológicas deste caderno de linguagens.

Descrevemos até aqui, sobre uma estratégia para os primeiros passos do método, que caracteriza-se por uma preparação, mobilização do estudante para a construção do conhecimento escolar. É a primeira leitura da realidade, um contato inicial problematizador com o tema/objeto de conhecimento a ser estudado. O trabalho inicial do(a) professor(a) consiste em tornar o tema em questão (Diversidade), objeto de conhecimento para o estudante. E para que isso ocorra, ele precisa ser desafiado, mobilizado, sensibilizado, deve perceber alguma relação entre o objeto de estudo e sua vida cotidiana, suas necessidades, problemas e interesses. Resumidamente, torna-se necessário, criar um clima de predisposição favorável à aprendizagem, ou seja, uma inquietude intelectual, uma desacomodação mental geradora do interesse epistêmico (VASCONCELLOS, 1993).

Sugeriu-se o uso do mapa mental, que articula os modos de pensar com o registro escrito, gerando a produção de um texto visual, que subsidiará pedagogicamente a organização do processo de ensino e aprendizagem. Entretanto, outras estratégias podem ser utilizadas, como: coletânea de imagens, de fotos, notícias, reportagens, textos literários variados, documentários, filmes, depoimentos, falas de estudantes coletadas no espaço escolar, obras de arte, dinâmicas, jogos, brincadeiras, danças, exposições, etc. Você, professor(a), pode utilizar sua experiência didática, sua criatividade e seu repertório pedagógico, para definir e organizar esta etapa do método, conforme o diagnóstico constatado em seu ambiente escolar, vinculando com o Currículo Regional.

Após o movimento de apresentação do objeto de estudo e mobilização do interesse dos estudantes à atividade de estudo (prática social inicial do conteúdo e problematização), o(a) professor(a) deve provocá-los a pensar sobre o conhecimento que possuem, os modos como fazem a leitura de mundo, identificando aspectos que precisam ser rompidos, ampliados ou reelaborados.

O pensar dos estudantes está forjado no contexto do seu lar, de seu bairro, de sua cidade, marcado fortemente por sua origem histórica, social e cultural. Então, parte-se do que os estudantes já conhecem (zona de desenvolvimento real) para um processo de análise, abstração e teorização/conceituação (construção do conhecimento científico), que modifica o pensar baseado na experiência empírica dos estudantes sobre o objeto de estudo (concreto pensado, mais elaborado) (GASPARIN, 2007).

Para que este exercício de construção conceitual ocorra, **a problematização** é fundamental, pois é ela que vai criar a necessidade de construir novos conhecimentos, pois estes são sempre elaborados a partir de perguntas, de inquietudes epistêmicas e de problemas reais.

A problematização precisa criar/provocar o processo de busca, de investigação sistemática para solucionar as questões em estudo, ela é o caminho que predispõe o espírito intelectual do estudante para a aprendizagem significativa, pois possibilita o levantamento de situações, problemas e perguntas mobilizadoras, que estimulam o raciocínio e o interesse dele (estudante)..

Através dela, os elementos do pensar, coletados a partir da prática social inicial, são postos em questão, analisados, interrogados, considerando o conhecimento científico produzido historicamente sobre o objeto de estudo. Portanto, o segundo passo do método, consiste no questionamento dessa realidade e do modo como os estudantes a interpretam, a partir da formulação de perguntas e questões de estudo.

É necessário discutir e levantar os problemas que se originam na prática social, formular e selecionar as principais interrogações levantadas e definir objetos de conhecimento necessários para compreender e tentar transformar os problemas da realidade.

Nesta fase, a professora que mediou a elaboração do mapa mental com a turma de 5º ano, provocou os estudantes a identificarem problemas reais relacionados à diversidade e a formularem perguntas sobre o tema. Problemas como: racismo, preconceito, discriminação, exclusão, sofrimento, padrão ideal de corpo, foram apontados e as seguintes questões foram formuladas: O que é diversidade? Por que há racismo? Por que há culturas diferentes? Por que as pessoas são diferentes? Por que as pessoas vivem em condições diferentes? Por que há conflitos entre pessoas?

Nós, professoras proponentes, também realizamos o mesmo movimento, definindo problemas como: existência de grupos dominantes, preconceito linguístico, padrões estéticos e corporais hegemônicos, processos discriminatórios e de inferiorização de grupos/pessoas, existência da pobreza e perguntas mobilizadoras: Por que pensamos, agimos e somos diferentes? Por que sou diferente? Por que há corpos diferentes? Por que há pessoas discriminadas pelas características de seus corpos? Por que as pessoas vivem de um modo diferente? Por que falamos e escrevemos de um modo diferente? Por que os meus colegas que vieram de outro país falam português de um jeito diferente? Por que isso acontece? Por que alguns têm mais dinheiro e outros menos? Por que existe discriminação? Por que temos preferências diferentes?

Após esta dinâmica intelectual, a etapa seguinte consiste na definição de habilidades e objetos de conhecimento a serem mobilizados para compreender os problemas e responder, a partir do conhecimento científico, as perguntas/questões de estudo. Todavia, devido a amplitude e complexidade dos aspectos formulados, um recorte didático foi realizado, como já apontado acima. Delimitamos a problemática de discri-

minação de determinados tipos de corpos e efetuamos um recorte nas questões problematizadas, focando nas seguintes perguntas: **Por que há corpos diferentes? Por que há pessoas discriminadas pelas características de seus corpos?**

A partir destas definições, nós partimos da ideia de que a linguagem é expressão de pensamento, instrumento de comunicação e forma de interação de múltiplos corpos, em diferentes contextos e tempos. Logo, a fala, a escrita, o movimento, a arte, a literatura (manifestações artísticas, corporais e linguísticas) consistem em práticas de linguagem que expressam, comunicam, conceituam e procurou articular os componentes curriculares de Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Arte e Educação Física, em torno do objeto de conhecimento: **DIVERSIDADE**, dando ênfase ao conceito de corpo e suas relações/conexões, através da **terceira etapa do método: Instrumentalização, que envolve as ações didático-pedagógicas para a aprendizagem conceitual.**

A partir das questões levantadas e sistematizadas na **Prática Social Inicial e Problematização**, todo o processo de ensino e aprendizagem é encaminhado para, explicitamente, confrontar os sujeitos da aprendizagem - os estudantes - com o objeto sistematizado do conhecimento - conceitos, categorias, sistemas científicos. (GASPARIN, 2007).

Atenção! Professor(a), fique atento, a participação do estudante nas atividades de estudo, precisa desenvolver nele a consciência, o ato criador e o pensamento teórico, como também as capacidades correspondentes – reflexão, análise e planificação mental. O processo de estudo sistematizado e intencional forma nos sujeitos as bases iniciais da consciência, do ato criativo e do pensamento teórico (abstrato).

Nesta atividade de estudo sistemática, por intermédio da instrução e do ensino, sob orientação do(a) professor(a), os estudantes vão assimilando o conteúdo e as formas da consciência social – a ciência, a arte, a moral, a literatura, o esporte – e as capacidades de atuar de acordo com as exigências estabelecidas. “O conteúdo dessas formas de consciência social (conceitos científicos, imagens artísticas, sistema de escrita, regras e instruções) tem caráter teórico” (DAVIDOV, 1988). O pensamento teórico/conceitual, se constitui em uma forma específica do pensamento humano, cujo desenvolvimento exige o envolvimento do estudante em determinado tipo de atividade (de estudo) que requer dele a mobilização de um conjunto de processos mentais articulados (sensação, percepção, atenção, memória, linguagem, pensamento, imaginação, criatividade, planejamento), a ser realizada sob a orientação das ações e operações vinculadas à instrução, ao ensino e à educação promovidos pela escola (SANTA CATARINA, 2014).

Nesta etapa, entende-se que o eixo articulador é a diversidade de corpos, que enquanto objeto de estudo precisa ser compreendido e explicado pelas diferentes áreas do conhecimento, tendo em vista a transformação social de práticas discriminatórias e excludentes, que hierarquizam corpos e suas diversas formas de manifestar-se social e culturalmente.

Para isso, é importante compreender o tema na sua totalidade e na sua interface com a diversidade social, cultural, étnica, religiosa, linguística, de gênero, de orientação sexual, entre outras, porém, entendendo que devido a amplitude da categoria **DIVERSIDADE** e ao recorte didático proposto (**DIVERSIDADE CORPORAL**), não será possível contemplar neste caderno todas as dimensões do tema/objeto de estudo.

É na etapa da instrumentalização que o professor deve pensar nas estratégias didáticas e recursos necessários à construção do conhecimento científico, que envolverá uma relação triádica, marcada pelas determinações sociais e individuais que caracterizam os estudantes, o professor e o(s) objeto(s) de conhecimento (GASPARIN, 2007).

Daqui em diante, vamos, a partir do currículo regional, apresentar sugestões da área de linguagens, de como realizar o processo de mobilização das unidades temáticas, práticas de linguagem, objetos de conhecimento e habilidades dos componentes curriculares da área de linguagens, no sentido de possibilitar os estudantes a comparação intelectual entre seus conhecimentos cotidianos e os conhecimentos científicos, para posterior reorganização mental e novas elaborações conceituais sobre o objeto de estudo.

Os estudantes e o(a) professor(a) mediador(a), efetivam aos poucos, **na etapa da instrumentalização**, o processo dialético de construção do conhecimento escolar que vai do empírico ao concreto pensado pela mediação dos sistemas simbólicos de pensamento, pelo abstrato, realizando e mobilizando, **na etapa da catarse**, as operações mentais de analisar, comparar, criticar, levantar hipóteses, julgar, classificar, deduzir, explicar, argumentar, generalizar, conceituar, etc (GASPARIN, 2007).

Professor(a), compreenda que através da instrumentalização os objetos de conhecimento são incorporados pelos estudantes, fornecendo as bases para a construção do conhecimento a partir da operação mental básica de analisar. Em seguida, chega o momento de solicitar a eles que mostrem o quanto se aproximaram das possíveis respostas levantadas na etapa da problematização.

É nesta fase que o(a) estudante sistematiza e manifesta o que aprendeu: **oralmente**, através de explicações, argumentações, formulação de ideias, apresentações; **graficamente**, através diversas representações/ produções escritas; **artisticamente**, através de criações, invenções, ex-

pressões; e **fisicamente**, através de práticas da cultura corporal em movimento em suas diversas formas de codificação e significação social; expressando uma nova forma de ver os objetos de estudo e a prática social. A catarse é uma expressão teórica dessa nova postura mental do(a) estudante em relação ao que foi estudado, desenvolvida pelo ato sistemático de aprender e de construir conhecimentos científicos com a mediação dos(as) professores(as).

Fique atento(a): Professor(a), perceba que você é peça fundamental neste processo, pois torna possível, através da mediação pedagógica intencional e planejada, a **modificabilidade cognitiva** dos estudantes, fazendo com que alcancem novos patamares intelectuais. Lembre-se sempre disso!

Para que tudo isso ocorra, o(a) professor(a) deve ter domínio teórico sobre o tema em estudo e metodológico, de como planejar/organizar/mediar o processo de construção do conhecimento relacionado ao objeto de estudo. Então, convidamos você, professor(a), a pensar sobre o que é Diversidade, para posteriormente apresentarmos algumas possibilidades didático-metodológicas de trabalho interdisciplinar em sala de aula no campo das linguagens (oral, escrita, literária, corporal e artística), tendo o Currículo Regional como referência.

Importante:

O grupo de professoras proponentes optou pela escolha de um ano escolar, que consiste no 4º ano, para organizar esta proposta de caderno metodológico porque entendeu ser a forma mais adequada de atender a dinâmica de escrita do documento, dentro do tempo de produção estipulado pela equipe organizadora, podendo assim, articular os quatro componentes curriculares da área de linguagens a partir da seleção de unidades temáticas/práticas de linguagens, habilidades, conhecimentos essenciais/objetos de conhecimento e critérios de avaliação.

Entretanto, o exercício metodológico proposto no caderno de linguagens pode ser desenvolvido em qualquer ano escolar, considerando as adaptações e adequações necessárias com base no nível de desenvolvimento dos estudantes, pois:

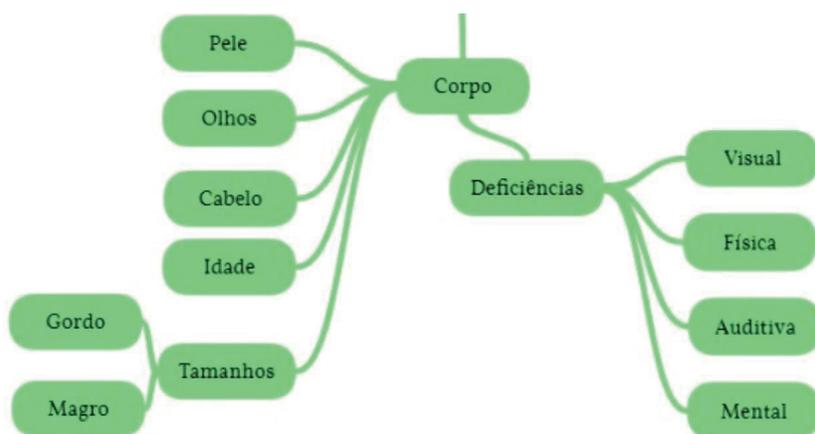
Os objetos de conhecimento e habilidades são progressivos(as), ou seja, são introduzidos(as), aprofundados(as) e consolidados(as) ao longo de cada ano escolar. Esta lógica pedagógica pauta-se e traduz a concepção de formação contínua/percurso formativo presente na Base Nacional Comum Curricular, no Currículo Regional e documentos curriculares do estado de Santa Catarina, que explicitam a ideia de progressão das aprendizagens ao longo da vida escolar e também da vida dos estudantes, considerando a singularidade dos tempos e dos modos de aprender deles(as), pois são diversos, múltiplos e vivem em contextos socioculturais variados.

Cada professor(a) ao ler este caderno pode adaptar, reorganizar, criar, recortar ou modificar as sugestões propostas de acordo com os quadros curriculares do ano escolar que trabalha, orientando-se pelas etapas metodológicas do caderno que aplicam-se a qualquer ano/turma.

Um exemplo disso é a **Prática de Linguagem:** Leitura/Escuta; a **Habilidade:** Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos; os **Conhecimentos Essenciais:** Estratégia de leitura, Efeito de sentido, Textos multissemióticos e **Critério de Avaliação:** Identifica o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos, do componente curricular de Língua Portuguesa que aparecem no 1º, 2º, 3º 4º e 5º anos do Ensino Fundamental (Anos Iniciais), do Currículo Regional.

VAMOS FALAR SOBRE DIVERSIDADE? SOBRE DIFERENÇAS E DEFICIÊNCIAS?

Para construirmos um exemplo de proposta de planejamento com o exercício interdisciplinar entre os componentes curriculares da área de Linguagens, elegemos o tema da **Diversidade** e optamos por um recorte no mapa conceitual, contemplando a subtemática do corpo: **Diferenças e Deficiências**. Outra escolha que fizemos foi a de definir o quarto ano do ensino fundamental para este exercício, a fim de ilustrar um possível caminho metodológico para pôr em prática o nosso currículo regional:



Recorte a partir do mapa mental elaborado pela turma de 5º ano.

A delimitação de apenas parte do que está ilustrado no mapa mental é necessário para que se possa atender mais adequadamente a proposta

de exercício interdisciplinar que estamos elaborando aqui, fato que ocorre também no contexto do chão da escola, já que a construção coletiva do mapa pode nos levar a muitos lugares, a muitas temáticas, sendo necessário optar, atribuindo ênfase a uma ou algumas categorias que nele estão expressas. Isso requer alguns cuidados para que a escolha tenha sentido para os atores sociais do processo, para tal, alguns acontecimentos ou fatos intrínsecos ou extrínsecos à cultura escolar podem ser o fio condutor das ações.

Dica complementar:

Professor(a), proponha a construção coletiva do mapa mental com os estudantes de sua turma e após encaminhe a escrita digital dele através de plataformas de aprendizagem, como o: Goconqr (<https://www.goconqr.com/pt-BR>) ou Canva (<https://www.canva.com/>). Após, no momento da catarse, cada estudante ou dupla, trio, pode elaborar um novo mapa mental digitalmente, demonstrando as ampliações/modificações no modo de pensar/conceituar a Diversidade.



Estudante de uma turma de 4º ano criando um mapa mental sobre diversidade no GoConqr. Fonte: Arquivo pessoal da professora Angela Zamoner.

Você pode criar um endereço eletrônico para sua turma e encaminhar atividades através de carta eletrônica (e-mail), inserindo o(a) estudante em situações de comunicação digital, caso tenha em sua escola laboratório de informática.

Utilize o potencial das tecnologias informáticas digitais em suas aulas e promova a alfabetização e letramento digitais, conforme o proposto no Currículo Regional.

Esse recorte é, portanto, uma escolha que também foi resultado de um processo coletivo de estudo e discussão entre o grupo de professoras proponentes durante a etapa de **PROBLEMATIZAÇÃO** para que pudéssemos avançar para a etapa de **INSTRUMENTALIZAÇÃO**.

Você já parou para pensar o que significam as três palavras destacadas no título: **DIVERSIDADE, DIFERENÇAS, DEFICIÊNCIAS?** Se ainda não, **pare e pense!** Esse momento é crucial para darmos andamento ao nosso exercício de planejamento interdisciplinar. Reconhecer como significamos essas palavras ou aqueles temas eleitos no contexto do currículo em ação de qualquer escola, e como elas podem ser (res)significadas no processo de ensino-aprendizagem fazem parte do nosso exercício de planejar e é quando começamos a nos instrumentalizar para isso.

Lembre-se que a **instrumentalização** é o momento de estudo/construção/apropriação do **conhecimento** científico, que ocorre nos atos docentes e discentes pela busca de respostas às problematizações inicialmente colocadas mediante às atividades de aprendizagem de cunho teórico e prático dos diferentes componentes curriculares da área. Em outras palavras, este é o momento em que cada componente **se reconhece** no recorte temático escolhido e também **identifica e propõe** caminhos de diálogo e de articulação com os demais componentes da área e com os demais componentes das outras áreas.

Um primeiro passo para que cada componente curricular se reconheça no recorte temático escolhido exige um movimento de retornar ao nosso **Currículo Regional** e nele buscar, a partir das **HABILIDADES** elencadas para cada ano, qual ou quais delas podem propiciar a construção de pontes com os demais componentes, ao mesmo tempo em que permite vislumbrar quais **CONHECIMENTOS ESSENCIAIS** podem ser contemplados nessa articulação. A partir desse reconhecimento, avançaremos para a etapa de pensar e criar estratégias pedagógicas para

desenvolver o nosso subtema **Diferenças e Deficiências**, articulando-o interdisciplinarmente.

Atenção! Tenha sempre por perto o Currículo Regional. Esse documento nos ajudará em muitos momentos durante o processo de planejamento. Como agora, que precisamos definir habilidades e conhecimentos essenciais.

Essa etapa nos exigirá diversos **olhares**: um para dentro do nosso componente curricular, identificando como o tema ou subtema poderá ser contemplado; um outro olhar para fora do nosso componente curricular, propondo interlocuções com os demais componentes curriculares da área; e também podemos nos desafiar a ampliar ainda mais a nossa percepção e avançar na articulação com componentes de outras áreas, a fim de propor experiências de ensino-aprendizagem que avancem da interdisciplinaridade para a transdisciplinaridade. É um desafio que não podemos perder de vista. O que vocês acham?

Seguindo em nosso exercício, nessa etapa, vamos nos instrumentalizar, ou seja, vamos buscar os “instrumentos” para o nosso planejamento, que passam pela **seleção das habilidades e dos conhecimentos essenciais para o 4º ano**. Esse também é um momento marcado por **escolhas**, que não são aleatórias, ao contrário, são escolhas pautadas no **compromisso** que temos em propor um planejamento que dialogue com as intencionalidades políticas e pedagógicas do projeto pedagógico de cada escola e reflita, coerentemente, o que se vem discutindo sobre o queremos de nossas aulas, que resultados esperamos obter ao longo do processo de ensino-aprendizagem e que competências e habilidades almejamos que nossos estudantes se apropriem e mobilizem em sua trajetória escolar e depois dela.

Vejamos, então, que habilidades foram selecionadas pelos componentes curriculares da área de Linguagens e suas tecnologias para trabalhar interdisciplinarmente o subtema: **Diferenças e Deficiências:**

O **componente curricular de Língua Portuguesa**, por exemplo, escolheu eleger os aspectos multissemióticos da linguagem (verbal, visual, sonoro, etc). Tratar de Diferenças e de Deficiências pelo viés da linguagem multissemiótica nos permitirá a seleção de habilidades que envolvam aspectos da linguagem para além do verbal, isto é, da palavra falada, lida, ouvida e escrita, articulando-a a outras manifestações de linguagem, como as imagens, os sons e as formas:

Quadro 01 – Habilidades, Conhecimentos essenciais e Critérios de avaliação para Língua Portuguesa:

Prática de linguagem/ Habilidade	Conhecimentos essenciais	Critérios de avaliação	Instrumentos de avaliação
LEITURA/ESCUITA - Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos. (p. 81)	Estratégia de leitura Efeito de Sentido Textos multissemióticos	Identifica o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.	Exposição e argumentação oral

<p>PRODUÇÃO DE TEXTOS - Planejar e produzir textos sobre temas de interesse, com base em resultados de observações e pesquisas em fontes de informações impressas ou eletrônicas, incluindo, quando pertinente, imagens e gráficos ou tabelas simples, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (p. 87)</p>	<p>Produção de textos</p>	<p>Planeja e produz textos sobre temas de interesse, com base em resultados de observações e pesquisas em fontes de informações impressas ou eletrônicas, incluindo, quando pertinente, imagens e gráficos ou tabelas simples, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.</p>	<p>Textos produzidos</p>
<p>ORALIDADE - Expor trabalhos ou pesquisas escolares, em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas, etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa. (p. 89)</p>	<p>Planejamento de texto oral Exposição oral</p>	<p>Expõe trabalhos ou pesquisas escolares, em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas, etc.); Orienta-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa.</p>	<p>Exposição oral com uso de recursos multissemióticos</p>

<p>ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA</p> <p>- Identificar e reproduzir, em seu formato, tabelas, diagramas e gráficos em relatórios de observação e pesquisa, como forma de apresentação de dados e informações. (p. 92)</p>	<p>Forma de composição dos textos Adequação do texto às normas de escrita</p>	<p>Identifica e reproduz, em seu formato, tabelas, diagramas e gráficos em relatórios de observação e pesquisa, como forma de apresentação de dados e informações</p>	<p>Textos produzidos pelos estudantes</p>
--	---	---	---

Fonte: Componente Curricular de Língua Portuguesa disponível no Currículo Regional do Ensino Fundamental dos Municípios da AMOSC.

O **Componente Curricular de Língua Inglesa** partirá do que os estudantes conhecem sobre o modo como as pessoas de diferentes países vivem, se comunicam, se vestem e interagem. Nesse sentido, a prática social inicial fornecerá aos estudantes a oportunidade de pensar sobre o tema das Diferenças e de Deficiências em diferentes contextos culturais. Posteriormente, serão oportunizadas práticas leitoras em textos multimodais que conduzam os estudantes a refletirem sobre a temática e aplicar esses conhecimentos em produções escritas que ampliem o léxico estudado, bem como oportunize, quando possível, práticas de letramentos digitais.

Permeando os eixos da oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e dimensão intercultural, elegemos no Quadro 02, a Unidade temática e seus conceitos, os objetivos/habilidades, os conhecimentos essenciais e os critérios de avaliação que melhor descrevem a prática docente, delimitando o quarto ano, para a proposta pedagógica da diversidade.

Quadro 02 – Habilidades, Conhecimentos essenciais e Critérios de avaliação para Língua Inglesa:

Eixo	<i>Unidade temática e seus conceitos</i>	<i>Objetivos/habilidades</i>	<i>Conhecimentos essenciais</i>	Critérios de Avaliação
Oralidade	<ul style="list-style-type: none"> - Interação discursiva - Compreensão e produção oral. 	<p>Interagir em situações de intercâmbio oral para realizar as atividades em sala de aula de forma colaborativa, trocando ideias e engajando-se em brincadeiras e jogos;</p>	<p>What does he/she look like? He/she is...;</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhece Informações gerais e específicas em textos orais; - Associa signo oral/ escrito com o imagético.
Leitura	<ul style="list-style-type: none"> - Estratégias de leitura; - Práticas de leitura e fruição; - Atitudes e disposições favoráveis do leitor 	<ul style="list-style-type: none"> -Relacionar as partes de um texto (parágrafos, imagens, palavras-chave) para construir seu sentido global; - Inferir informações a partir de diferentes gêneros textuais: imagens, estória em quadros, etc. 	<p>Gêneros Discursivos: Os conhecimentos descritos devem ser trabalhados com base em gêneros orais e escritos. Sugere-se, a partir dos conhecimentos acima listados: músicas, vídeos, sitcoms, blogs, artigos de websites, gêneros em circulação – mídias e práticas da cultura digital.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Compreende textos diversos, reconhecendo as características essenciais que constituem o gênero discursivo;

<p>Escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Estratégias de escrita: pré-escrita e escrita; - Práticas de escrita; 	<ul style="list-style-type: none"> - Planejar a escrita de textos simples, em função do contexto (público, finalidade, <i>layout</i> e suporte); - A partir de perguntas norteadoras, listar ideias para a produção de textos, considerando o tema e o assunto; - Produzir textos escritos, a partir dos gêneros textuais estudados, sobre si mesmo, sua família, seus amigos, gostos, preferências e rotinas; - Escrever e reescrever textos individuais ou coletivos, procurando analisá-los com relação a estrutura organizacional e a mensagem com foco no aprimoramento do léxico estudado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Gêneros Discursivos: Produzir textos escritos em língua inglesa para aprimorar o léxico estudado. Sugere-se, a partir dos conhecimentos acima listados: músicas, clipes, vídeos, sitcoms, blogs, artigos de <i>websites</i>, gêneros em circulação - mídias e práticas da cultura digital. 	<ul style="list-style-type: none"> - Produz textos escritos em língua inglesa para aprimorar o léxico estudado (a partir de um gênero discursivo); - Escreve sobre si mesmo, sua família, seus amigos, preferências e rotinas, sua comunidade e seu contexto escolar, de acordo com seu nível cognitivo.
<p>Conhecimentos Linguísticos</p>	<p>Estudo do Léxico</p>	<p>Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros) com o objetivo de incentivar práticas de uso da língua significativas para os estudantes, no sentido de ampliar o seu repertório lexical de modo progressivo.</p>	<p>Léxico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Body parts and clothes; 	<ul style="list-style-type: none"> - Fala e compreende o Léxico estudado em sala com atividades conforme nível cognitivo; - Relaciona signo linguístico com o léxico estudado; - Utiliza expressões estudadas em sala de aula nos mais diversos contextos;

	Gramática	- Aplicar, na fala e/ou na escrita, estruturas linguísticas utilizadas em sala, de modo contextualizado e de acordo com seu nível linguístico.	Gramática: Demonstrative pronoun: this, these, that, those; - Possessive: genitive case ('s); - Possessive adjectives; - Subject pronouns;	Demonstrative pronoun: this, these, that, those; - Possessive: genitive case ('s);
Dimensão Intercultural	- A língua inglesa no mundo - Comunicação intercultural	- Favorecer o uso da língua inglesa na comunidade em que o estudante está inserido; - Construir repertório cultural por meio do contato com manifestações artístico-culturais vinculadas à língua inglesa (artes plásticas e visuais, literatura, música, cinema, dança, festividades, entre outros), valorizando a diversidade entre culturas.	- Sugere-se a inserção da literatura, música, cinema, entre outras formas de arte para desenvolver a dimensão intercultural em sala de aula.	- Identifica a presença da língua inglesa no dia a dia, relacionando com sua importância no contexto atual (embalagens, roupas, propagandas, programas de televisão, aplicativos e internet, etc.).

Fonte: Componente Curricular Língua Inglesa disponível no Currículo Regional do Ensino Fundamental dos Municípios da AMOSC.

O corpo na Arte foi e é um tema que gera muitas maneiras de criação, podendo ele mesmo ser o suporte e/a ferramenta de criação. De que corpo falamos? Um corpo que traz infinitas possibilidades de expressão com ou sem deficiências. Há corpos deficientes que dançam, que expressam, que representam diferenças e/ou deficiências. Pintam/desenham/esculpem/fotografam outros corpos, podendo estes apresentarem deficiências. São dois caminhos: os corpos que produzem e o "produto". De qual corpo falamos?

Você sabia? Em Artes Visuais temos artistas que produzem com seus corpos deficientes, formas "perfeitas" (Antônio Francisco Lisboa - Aleijadinho - <https://www.historiadomundo.com.br/idade-moderna/aleijadinho.htm>), bem como artistas com seus corpos "perfeitos" registrando através da sua Arte, corpos deficientes (Hieronymus Bosch - (<https://www.infoescola.com/biografias/hieronymus-bosch/>) Francis Bacon - <https://www.escola-dasartes.com/post/biografia-francis-bacon>).

O Quadro 03 demonstra as habilidades, conhecimentos essenciais e os critérios de avaliação para o **componente curricular de Arte**.

Quadro 03 – Habilidades, Conhecimentos essenciais e Critérios de avaliação para Arte:

<i>Unidades Temáticas e seus Conceitos Estruturantes (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro)</i>	<i>Prática de linguagem/ Habilidade</i>	<i>Conhecimentos essenciais</i>	<i>Critérios de avaliação</i>
Criticidade: (ludicidade, criação e imaginação)	Identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético;	Elementos da linguagem visual/técnicas: vídeo instalação, performance, intervenção; Obras de arte e artistas;	Identifica e aprecia formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético;
Sensibilidade e estética	Dialogar sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais;	A Arte como meio de comunicação e suas diferenças culturais;	Dialoga sobre a sua criação e as dos colegas, para alcançar sentidos plurais;
Contexto/tempo/espço	Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais;	Arte e Cultura nos contextos locais, regionais e estadual, levando em conta as relações com a arte brasileira e estrangeira (indígena, africano, oriental e ocidental);	Reconhece e analisa a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais;
Autoconhecimento	Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado;	Consciência corporal: relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal;	Estabelece relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado;

Ludicidade e Expressão	Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança;	Tradições de família; brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias; Danças folclóricas e populares: Tradições e cultura local: tradicionalismo, danças indígenas, capoeira...;	Cria e improvisa movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança;
Representação Comunicação/ Movimento/Ritmos	Experimentar a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade;	A Arte como meio de comunicação e suas diferenças culturais;	Experimenta a criação em artes visuais de modo individual, coletivo e colaborativo, explorando diferentes espaços da escola e da comunidade;
Gêneros Artísticos	Reconhecer e analisar a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais nas manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais;	Artistas contemporâneos locais, regionais, nacionais e internacionais, espaços histórico/cultural, comunidades;	Reconhece e analisa a influência de distintas matrizes estéticas e culturais das artes visuais em manifestações artísticas das culturas locais, regionais e nacionais;

Fonte: Componente Curricular de Arte disponível no Currículo Regional do Ensino Fundamental dos Municípios da AMOSC.

Compartilhamos com vocês, uma experiência realizada com graduandos de licenciatura, cujo foco da proposta era "Anomalias". O artigo apresenta uma possibilidade criativa quanto ao ensino do desenho, de forma a contribuir na/para formação do(a) professor(a). Nessa experiência, o desenho entra tanto como entremeio de um processo, quanto em paralelo à pesquisa sobre anomalias de nascença ou adquiridas, contrapondo o conceito de belo estético.

Dica complementar: Acesse o artigo na íntegra no site:
<https://www.revistas.udesc.br/index.php/apotheke/article/view/15785>

Vale ressaltar que o compartilhado aqui com vocês professores(as), são apenas proposições para instigá-los(as) a novas maneiras de refletir, analisar e vivenciar diferentes possibilidades de desenvolverem propostas tendo como tema o corpo com deficiência/diferenças de forma inter e/ou multidisciplinar. Contudo, no decorrer do processo, enquanto professores(as), é importante analisarmos o resultado das propostas desenvolvidas em sala de aula, através da avaliação.

No que se refere a avaliação em Arte, o processo é de suma importância e conforme traz os Parâmetros Curriculares de Arte, avaliar é uma ação pedagógica guiada pela atribuição de valor apurado e responsável que o(a) professor(a) realiza a partir dos estudos dos estudantes. Avaliar é também considerar o modo de ensinar os conteúdos que estão em situações de aprendizagem. Implica em conhecer como os conteúdos de Arte são assimilados pelos estudantes a cada momento da escolaridade e reconhecer os limites e a flexibilidade necessários para dar oportunidade à coexistência de distintos níveis de aprendizagem, num mesmo grupo de estudantes (PCN, 1998).

Em relação ao **componente curricular de Educação Física**, partimos do princípio de que o corpo “expressa ideias, sentimentos, valores e emoções traduzidos em posturas, gestos, com sentidos e significados” (AMOSC, 2022, p.257).

Esse processo ocorre numa determinada cultura na qual o sujeito corpóreo se manifesta e interage e assim a conhece e dela se apropria, ao mesmo tempo em que produz a própria cultura de práticas corporais, da qual inclui e exclui corpos de acordo com os objetivos e interesses do momento.

Neste sentido e considerando o exercício realizado com os estudantes, julgamos que a unidade temática de Ginástica, prevista para o 4º ano, seria pertinente ao processo aqui proposto, mais especificamente do ponto de vista da Ginástica Geral (BNCC, 2018; AMOSC, 2022).

Assim, nos propusemos a trabalhar a partir do campo da Ginástica de Demonstração, com ênfase na Ginástica Geral. Também conhecida como Ginástica Para Todos, a Ginástica Geral apresenta como princípio básico, a participação de todas e todos, independente da qualidade técnica do movimento, pois é a única ginástica não competitiva, de acordo com a FIG (Federação Internacional de Ginástica). Permeada pela ludicidade, permite a construção de atividades de aprendizagem que colocam os sujeitos da aprendizagem em situações pedagógicas que exigem a construção de estratégias pautadas pelo conhecimento e a consciência de si mesmo e de sua corporeidade, a partir do respeito às potencialidades e limitações individuais de movimento, estimulando a criatividade, a liberdade de expressão corporal, a interação social e a participação de todos e todas as praticantes.

Esse processo possibilita o exercício da reflexão sobre os diferentes corpos e suas possibilidades de movimento e sua relação com a temática interdisciplinar na Área das Linguagens - Diversidade, Corpo, Diferenças e as Deficiências, aqui em pauta.

Considerando tratar-se de uma proposta interdisciplinar para um currículo em ação no 4º ano do Ensino Fundamental, vale lembrar sobre a importância e necessidade da interlocução com os demais componentes curriculares que compõem o currículo desta etapa da Educação Básica.

Elaboramos o quadro abaixo (Quadro 04), com informações recortadas do “Currículo Regional do Ensino Fundamental dos municípios da AMOSC”, indicando quais foram as habilidades, conhecimentos essenciais e critérios de avaliação que serão contemplados para esta proposta de planejamento.

Quadro 04 – Habilidades, Conhecimentos essenciais e Critérios de avaliação para Educação Física

Unidade Temática	Habilidade	Conhecimentos Essenciais	Critérios de Avaliação	Instrumentos de avaliação
Ginástica	<p>Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica geral, reconhecendo as potencialidades e os limites do corpo e adotando procedimentos de segurança.</p> <p>Experimentar e fruir, de forma coletiva, combinações de diferentes elementos da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais), propondo coreografias com diferentes temas do cotidiano.</p>	<p>Ginástica Geral:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elementos básicos de apresentações de ginástica geral; - Elementos básicos da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais) para serem usados em apresentações coletivas; - processo coreográfico da ginástica geral. 	<p>Experimenta e participa, de forma protagonista e coletiva na combinação de diferentes elementos da ginástica geral, propondo coreografias com diferentes temas do cotidiano;</p> <p>Explora formas de deslocamento no espaço combinando movimentos e seguindo orientações;</p> <p>Desenvolve progressivamente habilidades individuais com, sem e em aparelhos, adquirindo controle durante a execução de movimentos combinados;</p> <p>Planeja e utiliza estratégias para resolver desafios na execução de elementos básicos da ginástica e sua inserção em processo coreográfico e apresentações coletivas de ginástica geral;</p> <p>Reconhece e respeita as potencialidades e os limites de seu corpo e dos pares e adota procedimentos de segurança e respeito. É capaz de se posicionar em relação aos corpos e suas semelhanças e diferenças. Compreende a diversidade como elemento importante para a organização da vida em sociedade.</p>	<p>Observação sistemática da participação ativa nas atividades de aprendizagem, do processo de construção coreográfica e do reconhecimento e respeito aos limites e potencialidade corporais próprios e dos pares.</p> <p>Apresentação coreográfica.</p>

Fonte: Currículo Regional do Ensino Fundamental dos Municípios da AMOSC e Base Nacional Comum Curricular

Professores(as), vale lembrar que o exercício interdisciplinar aqui proposto, não se configura como um modelo de ensino fechado e um receituário a ser seguido, pois pensar e agir interdisciplinarmente pressupõe a possibilidade de surgimento do novo, do inesperado, do polisêmico, do multifacetado e da dialogicidade e da conversa inquieta e reflexiva entre as diferentes áreas do saber.

É preciso ser e perceber-se interdisciplinar, pois é nas trocas intersubjetivas que a interdisciplinaridade emerge, toma forma, cria sentidos e possibilita formas inovadoras de compreender a realidade e nela agir, considerando que “nenhuma fonte do conhecimento é, em si mesma, completa” (FAZENDA, 1999). Assim, a escrita a seguir, representa o esforço dos proponentes em realizar este diálogo, esta interlocução entre saberes e conhecimentos diversos, porém, convergentes.

Como pensar as Diferenças e as Deficiências na aula de língua portuguesa pelo viés da linguagem multissemiótica? E na sua interlocução com os demais componentes curriculares?

Estamos tão acostumados a pensar a aula de língua portuguesa privilegiando apenas a linguagem verbal, que por vezes esquecemos que não nos comunicamos apenas por essa modalidade de linguagem, assim como negligenciamos o fato de que há pessoas afetadas por alguma deficiência que ficam impedidas ou têm dificuldades em acessar a linguagem verbal, seja pela fala, pela escrita, pela escuta ou pela leitura. Nosso desafio inicial é o de desconstruir esse olhar cristalizado em nossos imaginários sobre a aula de língua portuguesa como a aula daquilo que se materializa pela linguagem verbal. Esse olhar cristalizado é fruto de uma tradição secular de ensino, que gradativamente vem se modificando.

Para pensar a aula de língua portuguesa, temos defendido que o texto do estudante é ponto de partida e o ponto de chegada de todo o processo de ensino-aprendizagem e esse processo acontece por meio das **práticas de linguagem** que envolvem a leitura/escuta, a produção de textos,

a oralidade e a análise linguística/semiótica. Por essas razões trouxemos pelo menos uma habilidade para cada prática de linguagem porque ao planejar a aula de língua portuguesa é importante pensá-la como um **circuito do texto** e por esse circuito a linguagem será praticada de diferentes maneiras: pela leitura, pela escuta, pela produção oral ou escrita e pela análise, ou seja, é a **LÍNGUA EM USO/REFLEXÃO/USO**.

São práticas que acontecem em sala aula de modo articulado, isto é, uma leva a outra, não necessariamente sempre na mesma ordem, e promovem ações com a linguagem que permitem usá-la, o que ocorre quando falamos ou escrevemos, por exemplo, e também ações sobre a linguagem, que ocorrem quando se reflete sobre ela, quando buscamos entender aspectos relacionados à forma da língua, esclarecendo dúvidas para melhor empregá-la. *Lá no texto do Currículo Regional, trazemos mais detalhes sobre as opções teórico-metodológicas que embasam o trabalho com o TEXTO em sala de aula.*

Este é um bom momento para lembrarmos de uma das sugestões presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), que é o documento norteador do nosso Currículo Regional, quando são problematizados alguns aspectos de ordem metodológica sobre o processo de ensino-aprendizagem: “**contextualizar** os conteúdos dos componentes curriculares, **identificando** estratégias para **apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos**, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas.” (BRASIL, 2018, p. 16). Então, são esses verbos que precisamos conjugar agora em nosso exercício de planejamento...

Um texto pode não ter palavras ditas ou escritas, pode ter apenas imagens. Pode ter apenas sons. Poder ter apenas símbolos. Ou pode ter a combinação de imagem, som, palavra, movimento. Some-se a isso tudo o fato de que o século XXI com todos os avanços tecnológicos e ferramentas digitais colocados à disposição da humanidade consolidou

uma nova cultura, a digital, e dela surgiram os gêneros digitais que são aqueles utilizados nos ambientes virtuais de comunicação, sobretudo, aqueles relacionados à internet – *sites* e *blogs* – e às redes sociais – *Facebook* e *Whatsapp*, por exemplo - e difundidos em uma velocidade espantosa através das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). Enfim, nosso olhar para o texto deve considerar o que é múltiplo e diverso, portanto, **multissemiótico**, porque:

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer uma produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da *Web*. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, *podcasts*, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. Depois de ler um livro de literatura ou assistir a um filme, pode-se postar comentários em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompanhar de perto seu trabalho; podemos produzir *playlists*, *vlogs*, vídeos-minuto, escrever *fanfics*, produzir *e-zines*, nos tornar um *booktuber*, dentre outras muitas possibilidades (BRASIL, 2018, p. 66).

Assim, a aula de língua portuguesa é uma aula de múltiplas linguagens! Por isso esta pode ser uma de nossas pontes para dialogar com a Arte, com a Educação Física e com a Língua Estrangeira! E para também conversarmos com a Matemática, a História, a Geografia, enfim, com todos os componentes de nosso currículo escolar.

Vejam que até aqui o que tentamos fazer foi conjugar o verbo **contextualizar** destacado anteriormente da citação da BNCC. Sigamos nesse exercício e comecemos a **identificar** estratégias para **apresentar, representar, exemplificar, conectar e tornar os objetos de conhecimentos significativos**.

Mas antes de seguirmos, um alerta importante: nosso propósito não é o de trazer qualquer fórmula ou receita que se configure como um modelo de aula ou roteiro a ser seguido. Desejamos apenas partilhar um exercício metodológico, que também nos foi e é desafiador, que nos deslocou de nossos componentes curriculares e nos mobilizou a pensarmos e planejarmos coletivamente. Mantemos firmes a posição já assumida no Currículo Regional sobre a importância de se defender e de garantir a autonomia do(a) professor(a) no processo de implantação da BNCC, no sentido de que cabe a cada um de nós, em nossos espaços escolares, em movimentos coletivos e partilhados, fazermos as escolhas que melhor se adequam à realidade escolar e aos contextos de aprendizagem que precisam ser assegurados nessas realidades, privilegiando o trabalho interdisciplinar.

Quais caminhos poderíamos seguir para pensar as Diferenças e as Deficiências na aula de língua portuguesa pelo viés da linguagem multissemiótica, promovendo o circuito do texto por meio das práticas de linguagem e dialogando com os demais componentes curriculares da área?

Para começarmos a identificar estratégias que podem tornar o tema das Diferenças e Deficiências significativo, recuperamos as dez competências específicas de língua portuguesa para o ensino fundamental, listadas no Currículo Regional (p. 42), e elegemos uma delas:

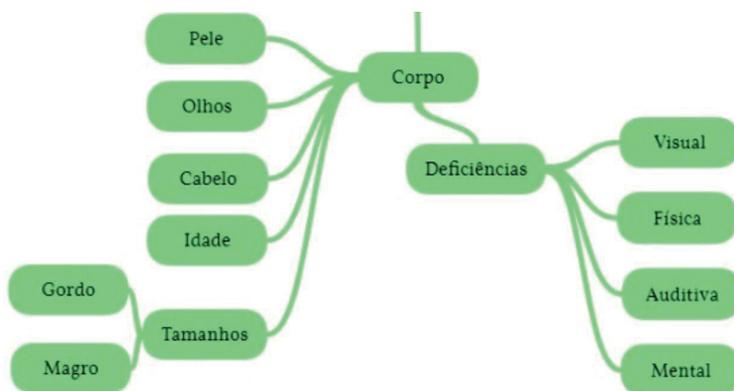
1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem (BRASIL, 2018, p. 17).

Ao compreendemos a língua como um fenômeno multifacetado - por isso ela é cultural, histórica, social, heterogênea, etc. - e que é por meio dela que construímos nossa identidade, estamos assumindo a **diversidade**. Talvez aqui caiba uma analogia: tal qual a língua é diversa, as pessoas são diversas... Se a língua nos auxilia na construção de nossas

identidades, nosso corpo faz o mesmo. ***Pense um pouco sobre isso antes de seguir...***

Somos diferentes linguisticamente, somos diferentes corporalmente. E são as diferenças que nos singularizam e, ao mesmo tempo, nos unem. Somos iguais, sendo diferentes. Iguais porque somos seres humanos; diferentes porque, humanos que somos, temos características, interesses e desejos que nos diferenciam.

Entre as diferenças que nos singularizam, há aquelas que passam pelo corpo: pele, olhos, cabelo, idade, tamanhos e há aquelas que indicam alguma deficiência, como a visual, física, auditiva ou mental, como esboçado no recorte do mapa conceitual:



Nosso desafio é promover um ensino que respeite as diferenças e inclua as deficiências.

Você sabia?

\O que é PcD?

A sigla PcD significa pessoa com deficiência. Identifica as pessoas que tenham algum tipo de deficiência, que pode ser de nascimento ou adquirida durante a vida.

A sigla começou a ser usada em 2006, quando a Organização das Nações Unidas (ONU) publicou a Convenção sobre dos Direitos da Pessoa com Deficiência das Nações Unidas.

Antes disso, usava-se a expressão “portador de deficiência”, que não é considerada adequada, pois destacava mais a deficiência do que a condição humana.

O que é uma deficiência?

A deficiência é uma limitação física, intelectual, visual ou auditiva que dificulta a realização de atividades, em comparação com pessoas sem deficiência.

Pode ser de nascimento (quando a pessoa já nasce com a deficiência) ou adquirida (quando um acontecimento causa a deficiência, como uma doença ou acidente).

Conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), quase 24% da população brasileira é PcD.

Mundialmente, esse índice é de cerca de 10%, de acordo com dados da ONU:

deficiência física: 2%;

deficiência visual: 0,7%;

deficiência auditiva: 1,3%;

deficiência intelectual: 5%;

deficiência múltipla (mais de uma deficiência): 1%.

O que define uma pessoa com deficiência (PcD)?

É uma PcD quem tem uma dessas limitações (física, intelectual, visual ou auditiva). Se uma pessoa tiver mais de um tipo de deficiência, chamamos de deficiência múltipla.

Fonte: O que é PcD? Significado e tipos de deficiências - Significados.

Vejam como as questões aqui colocadas nos desafiam a pensar e propor estratégias para a construção de um planejamento comprometido

com o respeito às diferenças e às deficiências e a serem exploradas por todos os componentes curriculares, pois os sujeitos e seus corpos diversos se manifestam nestas esferas a partir dos desafios que se lhes são apresentados, propostos ou impostos. E como poderíamos começar esse exercício de respeito e de inclusão?

Já que nos desafiamos interdisciplinarmente e multissemioticamente, uma interlocução que gera um ponto de partida não poderia ser a leitura de uma obra de arte? Não poderia ser uma coreografia de dança? Ou uma cena de um filme sem legenda? Desculpem-nos, mas gostamos de perguntas... Albert Einstein nos inspira ao dizer que “Não são as respostas que movem o mundo, são as perguntas”. Com essas perguntas estamos buscando inspirações na Arte, na Educação Física e na Língua Inglesa.

Fique atento!

Há no anexo I deste caderno, um conjunto de sugestões de materiais didáticos complementares que você, professor(a), pode utilizar em suas aulas. Mas, é claro, pode utilizar outros que já conhece e também pesquisar novos! **Isso enriquecerá suas aulas.**

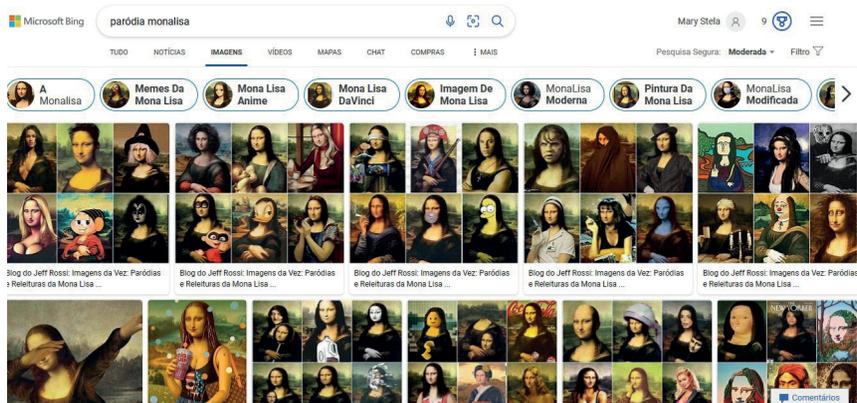
Como a leitura de uma obra de arte poderia trazer para a cena da aula de Educação Física, Arte, Língua Inglesa e Língua Portuguesa o tema Diferenças e Deficiências de modo interdisciplinar e multissemiótico? Escolhemos essa provocação para seguir em nosso exercício metodológico e Leonardo da Vinci e sua obra Mona Lisa e a internet podem nos auxiliar neste momento:

box: "Leonardo da Vinci é lembrado por ser um dos maiores gênios da história da humanidade. As suas contribuições ultrapassaram o ramo das artes visuais e suas obras, como A Última Ceia e Mona Lisa, são algumas das pinturas mais famosas e reproduzidas de todos os tempos. O artista é uma das figuras mais importantes da época do Renascimento – movimento de ordem artística, cultural e científica que ocorreu na Europa na passagem da Idade Média para a Idade Moderna (séculos XIV, XV e XVI). Cientista e inventor, Da Vinci foi um homem à frente do seu tempo e realizou consideráveis estudos nas áreas de anatomia humana, escultura, óptica, matemática, arquitetura, engenharia civil, entre outras." Veja mais sobre "Leonardo da Vinci" em: <https://www.guiadasartes.com.br/leonardo-da-vinci>

Veja mais sobre a história da obra Mona Lisa em: [Arte para Crianças: Mona Lisa de Leonardo da Vinci](#)

Para confirmar a potência dessa combinação, fizemos uma busca no site de pesquisa (www.google.com.br), usando os termos “paródia Mona Lisa”. Escolhemos o termo paródia, por se tratar de uma das estratégias de intertextualidade, isto é, estabelece relações entre textos, verbais ou não verbais: “A paródia aciona a intertextualidade como recurso de linguagem na criação de conteúdos, logo, é um texto que traz influências de outro texto (criado antes), interligando-se a ele pela repetição do conteúdo verbal, pela forma ou pela temática do primeiro texto. A paródia pode ser feita a partir de diversos materiais, como literatura, música, pintura, cinema, fotografia e artes plásticas.” (Fonte: Paródia: aprenda sobre esse estilo de releitura de textos (todoestudo.com.br)).

A seguir reproduzimos apenas parte do resultado dessa pesquisa, mas já é suficiente para ilustrar o que vamos argumentar de agora em diante:



Disponível em: <paródia Mona Lisa - Bing images> Acesso em 04 mar. 2023.

As Etapas da Quarentena



Fonte: Pin em Tirinhas engraçadas, Imagens engraçadas, Curiosidades, Entretenimento, Prints engraçados (pinterest.com).

Vamos exercitar um caminho interdisciplinar a partir das paródias de Mona Lisa? Lendo as diferenças e propondo inclusões:

A habilidade de LEITURA/ESCUTA de “Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.” (Currículo Regional, p. 81) será nosso ponto de partida e precisaremos selecionar algumas das imagens que sejam paródias de Mona Lisa, privilegiando aquelas em que as diferenças marcadas no mapa conceitual estejam mais evidenciadas. Nosso objetivo será **propor olhares/leituras dessas diferentes paródias** já fazendo a interlocução com o componente curricular de Arte, que fará a contextualização sobre a obra original e o autor e outros aspectos pertinentes, a partir de sua abordagem metodológica.

Contudo, faz-se necessário abordar durante essa interlocução as Dimensões do Conhecimento tendo em vista os conhecimentos e habilidades que serão tratados durante esse estudo, considerando que aqui, estamos focando na **Unidade Temática: Artes Integradas**. As dimensões citadas pela própria BNCC (2018) listam seis, sendo elas: **Criação, Crítica, Estesia, Expressão, Fruição e Reflexão**.

Quando instigamos os estudantes a **criarem**, estamos proporcionando o desenvolvimento criativo, o fazer, o elaborar, o externalizar seus processos. “Trata-se de uma atitude intencional e investigativa que confere materialidade estética a sentimentos, ideias, desejos e representações em processos, acontecimentos e produções artísticas individuais ou coletivas” (BNCC, p. 192, 2018). Ao trabalharmos com a **críticidade**, possibilitamos aos estudantes novas possibilidades, no entanto, com um viés voltado a teoria aliada às suas vivências, suas experiências num contexto amplo, podendo articular “[...] ação e pensamento propositivos, envolvendo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais” (IBIDEM, p. 192).

Já a **estesia**, é relacionada diretamente com o sujeito, neste caso, com o estudante. A conexão do conhecimento é percebida através de seus sentimentos, do seu "eu" e o outro, envolvidos em determinados contextos e aqui, como exemplo que compartilhamos com o(a) leitor(a) são as "diferenças e deficiências". Nela [dimensão do conhecimento - estesia], o corpo em sua totalidade (emoção, percepção, intuição, sensibilidade e intelecto) é o protagonista da experiência" (IBIDEM, p. 192).

Outra dimensão do conhecimento fundamental, refere-se aos modos de **expressões**. Esses são externalizados a partir da subjetividade sendo ela individual ou coletiva, tendo as linguagens artísticas como canalizador da prática, resultante de experiências. "Essa dimensão emerge da experiência artística com os elementos constitutivos de cada linguagem, dos seus vocabulários específicos e das suas materialidades" (IBIDEM, p. 192).

No que refere-se a **fruição**, essa dimensão é dada no momento em que o sujeito se permite a vivenciar, sentir a experiência proporcionada. É capaz de sensibilizar, sentir estranhamento, prazer, repulsa, conectando com suas vivências e relaciona com experiências já vividas e então conecta-se com a obra (sendo ela visual, sonora, tato, olfato, etc.)

A **reflexão** é dada a partir das demais dimensões. É o momento que o sujeito consegue organizar e relacionar toda a experiência e partir disso, reflete sobre. "É a atitude de perceber, analisar e interpretar as manifestações artísticas e culturais, seja como criador, seja como leitor." (IBIDEM, p. 192).

Considerando as dimensões, será possível realizar conexões entre os demais campos do conhecimento pois, as dimensões conduzidas de modo a aprofundar sobre a obra "Mona Lisa", resultarão em aspectos que abarcarão as demais linguagens vinculadas ao tema aqui proposto: "diferenças e deficiências". Como bem afirma Dewey (2002), desenvolver atividades por si só, sem propósitos, a técnica pela técnica, o mero fazer, é como dar à criança algo para provar, sem que ela possa comer,

saborear. Logo, o estar em sala de aula, deixa de ter sentido para a criança, pois não a permite "comer, saboreando".

Partindo do pressuposto do fazer, do experienciar, na aula de língua portuguesa, o olhar-leitor do estudante será provocado, inicialmente, para estabelecer as relações intertextuais que a paródia mobiliza e, em seguida, abrir espaços para problematizar a temática das **Diferenças** e das **Deficiências**.

Fique atento(a)! Aqui não vamos trazer detalhamentos, passo a passo, do que pode ser feito em sala de aula. Não é nosso propósito apresentar uma aula "pronta", mas provocá-lo a propor a sua própria aula... Ok?

O próximo passo **PODE** ser a produção de textos e para isso sugerimos que se problematize para a produção:

- Tanto as obras como as paródias podem ser acessadas por pessoas cegas?
- Como elas podem ser incluídas na experiência estética de apreciar e de desconstruir uma obra de arte? Como isso pode ser feito (aqui entraria a explicação sobre a técnica da audiodescrição, usada por museus, por exemplo, e que são produções textuais que privilegiam a tipologia descritiva. Ex: Audiodescrição em Museus e Exposições de Arte - Cinema Cego).
- Ou ainda: propor que os estudantes pesquisem outras paródias de Mona Lisa e verifiquem se há alguma que faz alusão às deficiências e discutam sobre isso: a exclusão das pessoas com deficiência em nossa sociedade, o preconceito oriundo da desinformação, por exemplo.

A **pesquisa** poderia ser o próximo passo contemplando a habilidade selecionada para **produção de textos**: "Planejar e produzir textos sobre temas de interesse, com base em resultados de observações e pesquisas em fontes de informações impressas ou eletrônicas, incluindo, quando pertinente, imagens e gráficos ou tabelas simples, considerando a situa-

ção comunicativa e o tema/assunto do texto.” (p. 87), para que os estudantes se instrumentalizem com informações e exemplos para que eles **produzam as suas paródias de Mona Lisa ou de outra obra de arte e façam a exposição/apresentação** de sua obra. Para essa etapa, o uso das tecnologias digitais será muito importante, porque possibilitará o acesso a uma infinidade de exemplos e de informações.

Box: Ao escolher essa proposta, lembre-se de que será necessário trazer mais exemplos do que é o gênero paródia, explicando o seu funcionamento textual. Uma variação/complemento dessa proposta de produção criativa seria a de produzir memes com a Mona Lisa original. Neste caso, o movimento de exploração do gênero meme também precisa ser planejado.

- Ou se pode propor a produção de **audiodescrições** de algumas das paródias de Mona Lisa e na sequência comparar as produções; ou produzir audiodescrições de outras obras, indicadas pelo componente curricular de Arte:

Box: Ao escolher essa estratégia, lembre-se de que será necessário explorar o gênero **audiodescrição**, ouvindo coletivamente alguns exemplos, entendendo como é o seu funcionamento textual, fazendo exercícios de produção em sala e analisando-os linguisticamente. Essa será uma ótima oportunidade para identificar quais as principais dificuldades que os estudantes apresentam em relação ao registro escrito e como base nesse diagnóstico, será possível planejar os conhecimentos essenciais que precisam ser contemplados na prática de análise linguística/semiótica. Além disso, os aspectos relacionados à oralidade também são explorados, como dicção, ritmo, sotaque, vocabulário, etc.

- Ou problematizar sobre as dificuldades enfrentadas por pessoas deficientes, a partir de relatos reais em sala de aula, convidando pessoas deficientes para serem **entrevistadas**:

Box: Ao escolher essa estratégia, lembre-se de que será necessário explorar o gênero **entrevista** com os seus estudantes, no mesmo movimento indicado sobre a audiodescrição.

- Ou propor a pesquisa acerca dos direitos das pessoas com deficiência (PcD) e a produção de cartazes informativos sobre isso:

Box: Ao escolher essa estratégia, lembre-se de que será necessário explorar o gênero **cartaz informativo**, explicando o seu funcionamento textual e analisando exemplos. Uma variação/complemento dessa proposta de produção criativa seria a de produzir **posts** para as redes sociais. Neste caso, o movimento de exploração do gênero **post** também precisa ser planejado. Durante o processo de produção desses gêneros será possível identificar quais as principais dificuldades que os estudantes apresentam em relação ao registro escrito e como base nesse diagnóstico planejar os conhecimentos essenciais que precisam ser contemplados na prática de análise linguística/semiótica.

Em se optando por qualquer dessas propostas de produção textual, a habilidade da **oralidade**: “Expor trabalhos ou pesquisas escolares, em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas, etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação.” (p. 89) será contemplada simultaneamente.

Do mesmo modo, a habilidade selecionada para a **análise linguística/semiótica**: “Identificar e reproduzir, em seu formato, tabelas, diagramas e gráficos em relatórios de observação e pesquisa, como forma de apresentação de dados e informações.” (p. 92), será contemplada concomitantemente. Além disso, as produções resultantes, sejam as orais, as escritas e as multissemióticas, indicarão quais são as principais dificuldades que os estudantes apresentam para escrever e para falar publicamente. Com base nesses diagnósticos, será possível planejar os conhecimentos essenciais que precisam ser contemplados na prática de análise linguística/semiótica.

Fechando esse circuito do texto em sala de aula, a **avaliação** da aula de língua portuguesa será pautada pelo processo desencadeado pelo processo de **USO/REFLEXÃO/USO**, durante as práticas de linguagem, observando os **critérios** que já indicamos no Quadro 01. Uma das sugestões, é a de criar roteiros com códigos de correção, para orientar seu trabalho e guiar os estudantes para que identifiquem que problemas de linguagem há em suas produções. Vejamos alguns exemplos de roteiros:

Legenda	Aspectos do texto para a revisão
Aspectos ligados ao conteúdo e à coerência do texto	
✱	Ao terminar a leitura, observe se as idéias do texto estão relacionadas entre si.
♡	Observe se as idéias apresentadas no texto têm começo, meio e fim.
○	Veja se o título combina com a história.
()	Veja se as palavras escolhidas pelos autores do texto estão adequadas ou se devem ser substituídas por outras palavras.
Aspectos ligados à forma e à estrutura do texto	
◇	Verifique se as palavras estão combinando no número (plural e singular), no gênero (feminino e masculino), na pessoa e no tempo (para os verbos).
□	Verifique a grafia das palavras e, em caso de dúvida, consulte o dicionário.
//	Observe a margem do papel e o espaço dos parágrafos.
△	Confira se foi empregada a pontuação final; se há algum problema com o emprego da vírgula (ausência ou excesso).
{ }	Verifique se há problemas no emprego da acentuação (ausência ou excesso).

CÓDIGO DE CORREÇÃO

SÍMBOLO	EXPLICAÇÃO
○	Repetição desnecessária de informações. Corte o que está em excesso.
□	Faltou fechar raciocínio / idéia. Complete.
⊗	Texto / trecho confuso. Reelabore com mais clareza.
CC	Cópia / colagem. Construa com suas próprias palavras / idéias.
	Expressão muito batida, desgastada ou preconceituosa. Seja mais original.
↓↑	Incoerência / contradição com idéia(s) anterior(es). Reformule.
I	Inadequação vocabular: Substitua por outra(s) palavra(s).
L	Falta elemento de ligação entre palavras, frases ou parágrafos. Reveja.
∩	Uso inadequado de elemento de ligação. Reavalie.
/	Mudança de assunto. Inicie novo parágrafo.
PLANO DO CONTEÚDO	
R	Repetição da mesma palavra ou expressão. Substitua, corte ou reduza.
□	Desnecessário. Corte.
(?)	Falta palavra ou pontuação. Complete.
P	Pontuação inadequada. Corte ou substitua.
-F	Fala de personagem. Comece novo parágrafo e use travessão.
O	Falha de ortografia. Encontre e corrija.
A	Falha de acentuação. Descubra e corrija.
V	Falha na conjugação do verbo: pessoa / número / modo / tempo. Ajuste.
↔	Falha na concordância de gênero e/ou número entre as palavras numeradas (1, 2...). Corrija.
*	Falha de outra natureza. Converse com o professor.
PLANO DA EXPRESSÃO	

Fonte: Napolini (1996).

Enfim, há tantos caminhos possíveis! A cada possibilidade sugerida, outras tantas se abrem para novas pontes, para novas interlocuções e novas aprendizagens!

Ao final desse percurso, você pode estar se perguntando: Onde ficou a interlocução com a Educação Física e com a Língua Inglesa? Não esquecemos delas, não!

Que pontos de contato com esses componentes curriculares poderíamos estabelecer a partir das paródias de Mona Lisa?

Com a Língua Inglesa, poder-se-ia mobilizar o trabalho com o léxico, contemplando o vocabulário necessário para se produzir as audiodescrições, por exemplo. Ou propor produções bilíngues se o nível de proficiência dos estudantes assim permitir.

A seguir, trazemos uma sugestão de interlocução que pensamos para estabelecer pontos de contato com a Língua Inglesa. É um caminho possível, mas não o único e que representa apenas algumas das escolhas que fizemos na produção deste exercício coletivo de caderno metodológico. Ok?

Não é novidade para quase mais ninguém que na atualidade, o local e o global se mesclam continuamente, o que nos exige a capacidade de pensar em um contexto mais amplo. Hoje em dia, está cada vez mais fácil nos comunicarmos com pessoas de diferentes países e culturas, sem que precisemos sair de nossas casas, tendo para isso o acesso aos dispositivos móveis e a *internet*. Além disso, esse acesso contribui para desmistificar muitos estereótipos construídos, ao longo dos anos, pela mídia e meios de comunicação de massa.

Você já parou para pensar que esses estereótipos levam muitas pessoas a generalizar que os americanos só se alimentam de hambúrgueres, fritas e bebem muita Coca-Cola; que os britânicos param o que estão fazendo para tomar o chá das 5 horas; que na África só há pobreza; ou ainda, que na Austrália há cangurus e coalas em todos os lugares?

Nesse contexto, mostrar aos estudantes as diferentes culturas, modos de pensar, de se vestir e agir, favorece ampliar o olhar para compreender e respeitar essas diferenças. Por isso é necessário promover, em sala de aula, reflexões sobre a importância de compreender o valor das diferenças e propiciar um ambiente que estimule o respeito à diversidade, promovendo a formação de cidadãos mais respeitosos uns com os outros. Desse modo, nosso desafio é o de fazer a sala de aula de Língua Inglesa um lugar que possa sensibilizar para o entendimento de que somos todos iguais em direitos e deveres e, por isso, não devemos agir e ter atitudes injustas e discriminatórias com as pessoas por sermos diferentes. Assim, vamos criar condições para fomentar a consciência dos estudantes de que não devemos julgar uma pessoa ou um povo a partir de uma ideia preconcebida é fundamental para uma cultura que valorize a coletividade.

Em consideração a isso, a dimensão intercultural, um dos cinco eixos propostos para o ensino da língua inglesa, compreende que

[...] as culturas, especialmente na sociedade contemporânea, estão em contínuo processo de interação e (re)construção. Desse modo, diferentes grupos de pessoas, com interesses, agendas e repertórios linguísticos e culturais diversos, vivenciam, em seus contatos e fluxos interacionais, processos de constituição de identidades abertas e plurais. (BRASIL, 2018, p. 245).

Box: Se você precisa recuperar quais são os cinco eixos propostos para o ensino de língua inglesa, dê uma espiadinha lá na BNCC e Currículo Regional. Ok?

Não podemos esquecer de que o nosso país, o Brasil, é um país **MULTICULTURAL!!!** Isso significa que desde o começo de nossa constituição somos **MUITOS**, somos **MULTI**: os indígenas, os colonizadores, os imigrantes, etc. A cultura indígena por si só já é muito diversa, são

muitas as tribos, línguas e contextos localizados em distintos locais do país. A chegada dos colonizadores portugueses e, posteriormente, a vinda de italianos, alemães, africanos, japoneses e poloneses, entre outros, em distintos momentos da história, demonstram a riqueza cultural e de miscigenação.

Além disso, momentos de tensões políticas e econômicas exigem que muitas pessoas migrem para outras áreas em busca de melhores condições de vida. Essa realidade está muito presente em situações de conflitos e guerras, como é o caso da Rússia e Ucrânia, que desde 2022, forçosamente fez com que muitos ucranianos se refugassem em outros territórios, ou ainda, em situações como Sírios, Haitianos, Venezuelanos, entre outras nacionalidades, que por situações diversas estão deixando seus familiares e amigos e vindo ao Brasil à procura de trabalho. A produção audiovisual *Umbrella* do estúdio *Stratostorm*, disponível no *YouTube*, trata desse tema. Vale a pena assistir!

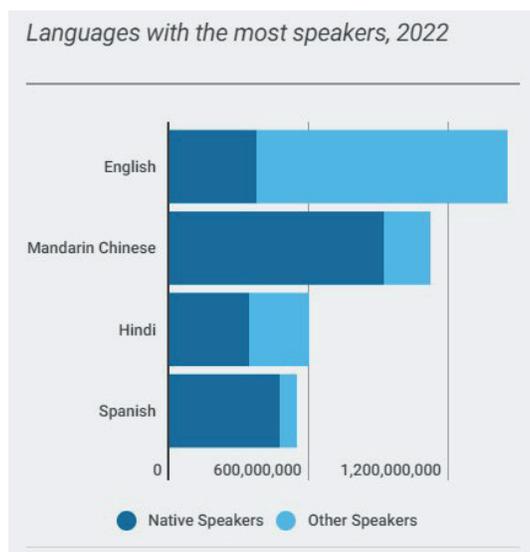
Você sabia?

Conforme relatório de desenvolvimento humano de 2020, realizado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), as principais causas que motivam os movimentos migratórios advêm de questões fortemente relacionadas às crises econômicas, ecológicas e climáticas, humanitárias e aos conflitos internacionais. De acordo com informações do website Brasil Escola, após os portugueses, o maior fluxo de imigração no Brasil ocorreu, em meados do século XIX e início do século XX, com a chegada predominantemente de europeus. No entanto, esse fluxo tomou outra proporção após a segunda guerra mundial, quando aqui vieram, em maior número, latino-americanos, africanos e asiáticos. Segundo Cavalcanti, Oliveira e Silva (2022), de acordo com os dados do Observatório das Migrações Internacionais, entre os anos de 2011 a 2021, o Brasil tem sido um importante ponto de acolhida de refugiados. Entretanto, o ápice ocorreu no segundo período, entre 2015 a 2021, com crescimento de cerca de 593,9% em relação ao período anterior, de 2009 a 2015. Desse total de refugiados, 85,2% das solicitações registradas no Brasil foram de venezuelanos, haitianos e cubanos.

Situações como essas são cada vez mais frequentes e, com isso, muitos professores e estudantes se deparam com falantes de outras línguas dentro de suas salas de aulas, o que favorece conhecer outras culturas e realidades. Esse intercâmbio cultural é riquíssimo e propicia muitas aprendizagens, em especial o respeito aos diferentes contextos socioculturais.

Diante de situações como essas, em sentido mais amplo, ter uma língua que possibilite a comunicação entre falantes dos mais distintos idiomas oportuniza essa interação. Em vista disso, segundo Crystal (2004), a língua inglesa é o idioma mais falado no mundo em termos de comunicação para fins tecnológicos, econômicos, turísticos, entre outros. A Figura 1 demonstra essa proporção.

Figura 1 - Gráfico sobre o número de falantes de língua inglesa no mundo



Fonte: Ethnologue-Languages of the World, SIL International (2022).

Esses dados evidenciam a importância atribuída à inserção do ensino e da aprendizagem da língua inglesa nas escolas. Nesse sentido, propiciar práticas pedagógicas que ampliem o repertório linguístico e cultural dos estudantes favorece ampliar as oportunidades de interação e de participação social, em situações de comunicação, presenciais ou virtuais, com pessoas de distintos lugares do mundo.

Conforme Rojo (2009), precisamos pensar a escola como uma das agências mais importantes na promoção dos letramentos. Nesse sentido, a leitura deve ser o eixo condutor da prática pedagógica e deve ser ampliada pelo adensamento de gêneros discursivos que fomentem a participação ativa dos estudantes em práticas de atividades escritas que contemplem, sempre que possível, os recursos digitais.

Nesse interagir com os textos, impressos e digitais, a participação ativa dos estudantes é essencial. Segundo Bakhtin (2016, p. 25), a leitura exige uma “ativa posição responsiva”, que oportunize a prática de produção escrita como prática social e que promova a reflexão/ação/reflexão sobre a realidade. Com isso, possibilitar aos estudantes e jovens analisar textos multissemióticos, contemplando o imagético acoplado ao verbal, torna-se cada vez mais necessário na alta modernidade (KRESS, 2010).

As imagens, “Paródias de Mona Lisa”, são exemplos de releitura de obras, contextos culturais e históricos que exigem dos estudantes conhecimento de mundo, como é o caso da Mona Lisa Branca de Neve, Mona Lisa Simpson, Mona Lisa de Michael Jackson entre outras, ou ainda, imagens estereotipadas que remetem a contextos culturais diversos como é o caso da Mona Lisa em Hollywood, a Mona Lisa Muçulmana e a relativa à cultura brasileira como o Lampião do nordeste, entre outros.

As práticas de linguagem definidas para o componente curricular de Língua Inglesa partem das competências e habilidades definidas pelo Currículo Regional da AMOSC. Definimos desenvolver habilidades

nos cinco eixos estruturantes: **oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e dimensão intercultural.**

Considerando as etapas metodológicas da Pedagogia Histórico-crítica, na prática social inicial o(a) professor(a) deve instigar os estudantes sobre o tema da Diversidade e de Deficiências partindo do que já conhecem sobre diferentes países.

Na problematização, o(a) professor(a), a partir da interação com os estudantes poderá, em conversa inicial, propor perguntas guias que os conduzam a pensar sobre o modo como pessoas de diferentes países e culturas se vestem, agem e interagem; além disso, essas questões podem ser elaboradas por meio de mapa mental ou cartaz, podem ser formuladas em pequenos ou grande grupos. Se os recursos digitais estiverem disponíveis, os estudantes poderão respondê-las por meio de questionários, enquetes, entre outros aplicativos interativos, tais como: *Padlet*, *Mentimeter*, *Plickers*, entre outros.

Como possibilidades de questionamentos teríamos algumas sugestões: *Alguém já viajou para outro país? Alguém nasceu em outro país? Para qualquer um desses questionamentos, se a resposta for sim. Para qual país viajou? Em que país você nasceu? Já ouviu falar de algum país? Se sim, qual? O que ouviu falar ou leu sobre?* Além dessas, outras questões podem ser oportunizadas para os estudantes e as respostas que eles apresentarem podem conduzir outras reflexões ainda mais profícuas talvez.

Box: Professor(a), lembre-se de que na sua sala de aula, as questões que surgirão possivelmente serão outras. É o seu olhar sobre a sua realidade que irá orientar as suas escolhas, Ok?

Após o reconhecimento do(a) professor(a) do que os estudantes já sabem sobre o tema e da problematização, chega o momento de instrumentalizar a ação docente ao apresentar gêneros discursivos multimodais que possibilite aos estudantes relacionarem o que já sabem com

os conhecimentos novos oportunizados pelos textos que serão estudados. A música também é um texto multimodal por excelência e poderá apresentar o contexto temático, bem como fornecer o *input* necessário para construir e consolidar o léxico na língua alvo. Como sugestão, acesse a música *We Are a Family* de Jack Hartmann (Figura 2), disponível no YouTube. Na produção audiovisual, o cantor utiliza a linguagem de sinais ao cantar, oportunizando a inclusão de crianças surdas¹. Na música, o refrão *We're all different people living together with love*² trata das diferenças como parte de uma grande família; além disso, enfatiza a importância do cuidar, do ajudar e do compartilhar na convivência com as diferenças.

Figura 2 - We are a family de Jack Hartmann



<https://www.youtube.com/watch?v=foptl0BeXnY>

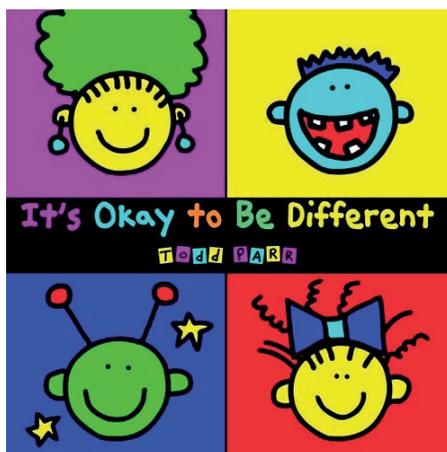
Fonte: Jack Hartmann Kids Music Channel (2019)

¹ Sign Language, no Brasil utiliza-se LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais);

² Somos todos pessoas diferentes vivendo juntos com amor;

Além de músicas, como sugestão de livro para o tema das Diferenças e de Deficiências, propomos o livro *It's ok to be different* de Todd Parr (Figura 3).

Figura 3 - *It's ok to be different* de Todd Parr



Fonte: Megan Tingley Books, (2009)

O livro apresenta as diversas características de pessoas e animais iniciando com a expressão *It's ok ...*³. O livro enfatiza olharmos para as diferenças que estão no nosso dia a dia e respeitá-las. O(a) professor(a) poderá contar/ler a história para os estudantes e, ao fazer isso, mostrará as imagens para auxiliar na compreensão.

Após a leitura ou contação de história, o(a) professor(a) poderá conversar com os estudantes sobre as diferenças apresentadas no livro, questionando sobre as que eles lembram, as que chamaram mais a atenção deles e poderão discutir sobre outras diferenças que lembraram enquanto o(a) professor(a) estava contando a história. Para além da contextualização, sugerimos aos professores(as) a seleção de fotos de crianças de

³ Está tudo bem...

culturas diversas e, se possível, áudios de crianças de diferentes países se apresentando em língua inglesa.

Buscar em livros ou na *web* por textos verbais, orais ou imagéticos que sejam autênticos e adequados à idade e nível linguístico dos estudantes. A contextualização fornece subsídios necessários para os estudantes conhecerem outras culturas, modos de falar e agir socialmente no mundo. Conforme Kress e van Leeuwen (2021), imagens, texto escrito, fala e gestos são apenas alguns dos diferentes modos que o professor poderá fazer uso para significar. Nesse sentido, compreender o potencial de significados que reside nos diversos modos interagindo no conjunto permite ao(a) professor(a) auxiliar os estudantes a acessar os sentidos implícitos em textos. Após a apresentação das imagens de pessoas de diferentes países, você poderia interagir com a turma apresentando as características que mais chamam a atenção dos estudantes nas imagens, para que possam construir o léxico e os conhecimentos linguísticos necessários para dialogarem e escreverem sobre essas pessoas.

O léxico e os conhecimentos linguísticos a serem explorados devem partir do contexto de ensino e de aprendizagem oportunizado aos estudantes. As imagens são formas riquíssimas de análise e possibilitam a construção do repertório linguístico. Você poderá construir com os estudantes a análise e ou descrição das imagens selecionadas, em fotos, como a de um africano, por exemplo, poderá partir de informações mais contextuais como “He is from South Africa”, “He is South African”, “He speaks ...”; para mais explícitas sobre a descrição física como: “He is tall”, “He has brown eyes”, “His hair is...”, bem como referir ao vestuário como: “He is wearing...”, “He has...”, entre outras possibilidades de apresentação das estruturas linguísticas e do léxico utilizados para falar, descrever e constatar as características físicas de pessoas de diferentes culturas. Ou ainda, as roupas e danças típicas expressas por Mona Lisa, em suas distintas representações, podem estabelecer um ponto de

interlocução com os componentes curriculares de Educação Física e Arte, por exemplo.

Você sabia que as roupas expressam a diversidade cultural, étnica e de identidade de um povo? Além disso, elas podem remeter a um período histórico. Olhem para as distintas imagens de Mona Lisa! Verifique que cada vestimenta diferente atribui a ela um diferente contexto. A Mona Lisa de Leonardo da Vinci é do século XVI e, portanto, ela representa esse momento histórico; no entanto, as releituras da personagem, embora elaboradas recentemente, apresentam traços que denotam diferentes contextos históricos como a era de Cristo, em a Mona Lisa mãe de Jesus e as que tratam de contextos mais recentes como a Mona Lisa Avatar e a Mona Lisa em “As etapas da quarentena” que fazem alusão ao período pandêmico. _

Nesse particular, a dimensão intercultural será oportunizada pela análise das diferentes paródias realizadas sobre a obra de arte Mona Lisa, bem como pelas imagens e áudios oportunizados/apresentados aos estudantes ao longo da sistematização dos conceitos e conhecimentos desenvolvidos ao longo da prática docente.

Para pensar!

Estudar a Diversidade e as Deficiências implica refletir sobre contextos ainda mais amplos; como exemplo, em situações que a diferença gera preconceitos, ou ainda, quando uma determinada diversidade não se torna visível ou explícita em propagandas ou em determinados grupos sociais, para citar alguns exemplos. Observem que, nas imagens de Mona Lisa, não há negras ou Mona Lisas com deficiências, o que sugere pensar que dentre tantas diferenças, essas não foram contempladas nessas paródias do artista. Aí é que entra você professor(a) para discutir com os estudantes sobre o tema da Diversidade e das Deficiências!

Desse modo, a catarse ocorre no momento em que os estudantes reconhecem que as diferenças são importantes e que respeitá-las é crucial para uma convivência respeitosa na sociedade. Estabelecer relações entre as diferentes culturas, reconhecendo-as e conhecendo os significados produzidos pelos diferentes povos amplia a concepção de mundo desses estudantes, que passam a conhecer e valorizar também sua própria cultura.

Como catarse e prática social final, as possibilidades são muitas, dentre elas: situações, reais ou simuladas, como permitir a apresentação de um teatro em que cada estudante assuma a identidade de uma pessoa de um país e interagir com os colegas imaginando ser essa pessoa; oportunizar aos estudantes selecionar uma das imagens apresentadas para descrever as características físicas, as vestimentas e dados culturais e identitários sobre essa pessoa; realizar pesquisa sobre um país e escrever um *folder* apresentando imagens do local e informações para pessoas que queiram conhecer mais sobre essa cultura; bem como, produção de maquetes e fantoches sobre os lugares e as pessoas que acabaram de conhecer, entre inúmeras outras possibilidades de ações que poderão ser realizadas entre o professor e os estudantes, em espaços de colaboração, para a construção de uma aprendizagem significativa e socialmente situada. O que você achou dessa ideia? O que você poderia fazer diferente? Lembre-se! Se na realidade de sua turma não for possível, você tem autonomia para pensar e promover os conhecimentos propostos pelo currículo em inúmeras outras possibilidades.

Em interlocução com o componente curricular de Arte, vocês poderão sugerir que os estudantes produzam releituras de Mona Lisa em Chapecó. Nessa perspectiva, os artistas seriam os estudantes, que iriam retratar Mona Lisa com a camisa da Chapecoense, Mona Lisa fazendo *selfie* em frente ao Museu/Escultura do Desbravador, ou ainda, Mona Lisa indígena, entre outras possibilidades que a criatividade e a imaginação permitir. Para estudantes de outros municípios e regiões, essas

releituras poderão ser realizadas com base nas fontes pedagógicas da realidade de cada município.

Contudo, para desenvolvermos diferentes possibilidades e vincularmos a outros componentes curriculares, sendo multi ou interdisciplinares, é importante atentarmos para a criatividade. Somente assim será possível evitarmos os estereótipos. No âmbito conceitual ou intelectual os processos criativos articulam-se principalmente através da sensibilidade, sendo ela patrimônio de todos os seres humanos, ainda que em áreas sensíveis diferentes. Todo ser humano nasce com um potencial de sensibilidade, que é um canal ou porta de entrada das sensações, ligando-nos de imediato a tudo que acontece em torno de nós (MORENO, 2005). Cabe a nós professores(as), estimularmos os nossos estudantes.

Saiba mais:

Leia o artigo: O Desenho: um Processo de Ensino, Aprendizagem e Desenvolvimento do Processo Criativo, disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/319>.

E no âmbito da Educação Física? Uma pergunta parece ser pertinente: que corpo é esse Mona Lisa? Como componente curricular que tem como objeto de estudo a cultura corporal de movimento, o professor e a professora podem instigar os estudantes a um pensar reflexivo sobre o corpo. Se a representação de Mona Lisa é sobre parte de seu corpo, permeada por fatores do mundo feminino de uma determinada sociedade, como seria a constituição deste corpo e como seria possível relacioná-la com práticas corporais para um 4º ano?

Nesta perspectiva é importante lembrar que, como seres humanos, independente de raça (características fenotípicas), gênero e etnia (fatores culturais), temos diferentes dimensões corpóreas a serem consideradas, como o corpo social em diferentes contextos, o corpo biológico ou

anátomo fisiológico e o corpo de direitos, que dizem respeito a meninos e meninas. Mona Lisa representa um corpo social de sua época em forma de obra artística reconhecida mundialmente e que, de acordo com nossos descritores de busca acima apresentados, é associada a produtos e situações diversas. Ou seja, Mona Lisa é *pop* e pede passagem. No entanto, é preciso ficarmos atentos, pois este movimento não deixa de tratar-se da objetificação tanto da obra de arte como do próprio corpo.

Tendo como referência a elaboração dos mapas mentais e os demais movimentos realizados pelos demais componentes curriculares da área de linguagens, que geram pistas à prática pedagógica em Educação Física, Mona Lisa nos inquieta e nos faz pensar sobre os corpos, suas dimensões, possibilidades e limitações de movimento, tendo a Ginástica Geral como potencializadora do processo.

Professor(a) entende-se que, segundo a metodologia aqui proposta, estamos tratando da prática social inicial para a seleção e sistematização das atividades de aprendizagem da Educação Física. O exercício do mapa mental, ao permitir que os modos de pensar, sentir e agir no e com o mundo possam ser registrados, assim como a relação com Mona Lisa, precisam gerar conhecimentos científicos, que ao serem mediados com os estudantes, resultem em aprendizagem acerca da possibilidade de reproduzir, produzir e usufruir das práticas corporais na vida cotidiana, de forma a gerar mais qualidade de vida.

A continuação do *design* pedagógico de nossas atividades de aprendizagem, podem ser pensadas a partir de diferentes dinâmicas, criando motivações intrínsecas e extrínsecas para a construção de conhecimentos e saberes de forma contextualizada, criativa e reflexiva, identificando o nível de desenvolvimento real e criando expectativas relativas ao nível de desenvolvimento proximal ou a aquilo que o estudante poderá vir a conhecer, fazer ou ser (VIGOTSKY, 2007). Desta forma, acreditamos estarmos atribuindo mais sentido a esta aprendizagem e possibilitando

que o conhecimento, o controle e a consciência corporal individual e coletiva sejam ampliadas.

Para tal, optamos em dar seguimento ao trabalho já realizado pela Língua Portuguesa, utilizando a estratégia de produção de cartazes. Vá até o Anexo II, que você encontrará mais informações. Assim, professores(as), para a seleção de nossas atividades de aprendizagem, se faz importante para a etapa de problematização, algumas perguntas mobilizadoras, tais como: Como seria o corpo de Mona Lisa? Como nosso corpo se movimenta? Todos os corpos são capazes de executar da mesma forma as diferentes possibilidades de movimento?

Dica: após a dinâmica e para adentrar ao mundo das práticas corporais, vamos descobrir quais movimentos os corpos representados podem realizar? Isso poderá ser realizado em forma de mapa mental, escrevendo nos cartazes produzidos, produzindo novos cartazes, construindo um painel coletivo com recortes de movimentos, entre outros. Da mesma forma, seguindo a linha de pensamento de que o ser humano é capaz de tais movimentos e com o intuito de chegar na Ginástica, ainda podemos questionar onde ou de que forma estes movimentos estão presentes na Educação Física.

Levando em consideração que a unidade temática eleita para a presente proposição é a Ginástica, outras perguntas ainda poderão surgir. Qual é o corpo da e na ginástica? Mona Lisa seria capaz de praticar alguma modalidade de Ginástica? Todas as pessoas conseguem realizar os movimentos da ginástica? Como as pessoas com deficiência podem participar de uma aula de ginástica na escola? E aqueles(as) com menos “destrezas” podem praticar os movimentos gímnicos?

As perguntas mobilizadoras têm papel relevante no processo, considerando que as atividades de aprendizagem têm como função elevar o sujeito aprendente a um novo patamar de conhecimentos e saberes

(nível de desenvolvimento proximal). Assim, no âmbito da implementação de práticas pedagógicas em Educação Física é preciso evidenciar os saberes e conhecimentos corporais de movimento com estruturação e complexidade crescente, sem perder de vista sua relação com as experiências éticas, estéticas e lúdicas de práticas corporais diversas.

Aliada à produção de cartazes, outra pesquisa pode ser sugerida aos estudantes, com o objetivo de descobrir através das paródias de Mona Lisa, agregando descritores como Mona Lisa e corpo, bem como, fitness, esportes, ginástica, qual o corpo atribuído à Mona Lisa. Uma rápida busca nos fornece algumas pistas:



Fonte: Google Imagens. Bing images

Acesso em 20 de junho. 2023.

O resultado amplia o espectro de representações de Mona Lisa, passando pelo processo doloroso do câncer e perda de cabelos, da adolescente tecnológica, heroína ou praticante de esportes, entre outras representações. Até músculos Mona Lisa criou e foi jogar futebol. Fizaram

dela o que quiseram, mas precisamos discutir isso também com os estudantes, sobre o porquê e como isso ocorre. A ética do corpo tem papel fundamental nas relações sociais e na constituição da identidade de cada ser humano, à aceitação e respeito às diferenças, sobretudo na escola e num componente curricular como a Educação Física, no qual os corpos se aproximam, se expressam e se comunicam de forma a colocá-los em evidência.

Lembrete: estamos num projeto interdisciplinar e é preciso não perder de vista o tema central do mesmo e aquilo já proposto pelos demais componentes curriculares, objetivando agregar valor ao conjunto de conhecimentos e saberes, ampliando as bases de apropriação dos mesmos.

Retomando o fio de nossa tecitura, também é preciso conectar todo o movimento realizado até então, as habilidades selecionadas do Currículo Regional e com a Ginástica. Vamos criar algumas perguntas com os estudantes sobre a ginástica e a diversidade de movimentos e corpos que a podem praticar?

A partir da problematização, o(a) professor(a) deve começar a organizar a instrumentalização dos objetos de conhecimento que precisam ser explorados, vivenciados e apreendidos nas aulas de Educação Física. Vale destacar que para o 4º ano, foram selecionadas duas habilidades mobilizadoras dos conhecimentos, uma delas é sobre **planejar e utilizar estratégias** para resolver os desafios na execução dos elementos básicos de apresentações de ginástica geral, reconhecendo as suas potencialidades e limites do próprio corpo, e a outra habilidade é de **experimentar e fruir**, de forma coletiva, **combinações de diferentes elementos da ginástica para a realização de coreografias** com diferentes temas.

Considerando que a ginástica já é uma das unidades temáticas da Educação Física que vem sendo exploradas e vivenciadas pelos estudantes desde o 1º ano do ensino fundamental, ou seja, eles já experimenta-

ram e fruíram a prática desses elementos básicos anteriormente, logo neste momento irão ter atividades para relembrar os elementos básicos e assim poder aperfeiçoar os movimentos, porém precisam criar estratégias e planejar como utilizar esses elementos básicos em apresentações de ginástica geral, considerando o seu corpo, o corpo de seus colegas, as potencialidades de cada um, bem como as dificuldades de cada corpo.

Como uma das habilidades a serem desenvolvidas é a necessidade de criar coreografias usando os elementos da ginástica geral vinculadas a diferentes temas, vamos provocar os estudantes a criarem suas coreografias a partir do tema das Diferenças e Diversidade.

O(a) professor(a) ainda pode trazer para os grupos de trabalho, caso na turma não tenham estudantes com deficiência, a necessidade das apresentações de ginástica considerarem pessoas com deficiência nas suas coreografias, e assim, os estudantes serão levados a refletirem e a encontrarem estratégias para incluir pessoas com deficiência.

As aulas de Educação Física precisam ser organizadas como tempo e espaço para a socialização, apropriação, elaboração e reelaboração do conhecimento científico, tanto na dimensão conceitual, procedimental como atitudinal. Nesta proposta, para que os estudantes possam vivenciar os diferentes elementos da ginástica geral, mesmo que para relembrar ou aprimorar a parte técnica ou conhecer sobre a estrutura interna da ginástica geral. No caso da proposta em pauta, o foco central das aulas precisa ser planejado pelo(a) professor(a) para que, mediando o processo de construção do conhecimento, possa levar os estudantes ao processo de criação, planejamento e execução de uma coreografia, com ou sem o uso de materiais, em articulação ao tema proposto.

Saiba Mais:

Sobre o ensino de ginástica geral na escola, acesse: <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/5ano/educacao-fisica/apresentacoes-de-ginastica-geral-tematizadas/6550>.

Antes de iniciar a criação do processo coreográfico, sugerimos que seja abordado com os estudantes o conceito de ginástica geral. Lá no texto introdutório da BNCC e no Currículo Regional da AMOSC, você poderá encontrar uma fundamentação teórica sobre o assunto. Vale destacar que existe muito material disponível sobre este tema e que pode ser utilizado como subsídio teórico para a sistematização das suas aulas como artigos científicos disponíveis em diferentes sites de busca na internet, bem como, livros, planos de aula, You Tube, etc.

Mais uma dica:

O site da Confederação Brasileira de Ginástica é uma boa fonte de busca: https://www.cbginastica.com.br/noticia/867/federacao_internacional_de_ginastica_fig_destaca_desempenho_do_brasil_na_copa_do_mundo_da_croacia

É importante que todos(as) os(as) professores(as) dos diferentes componentes da área de linguagens também saibam de onde partimos e do que trata a ginástica geral. Com esse intuito, utilizamos uma referência da BNCC (2018, p.215) sobre o tema.

A ginástica geral, também conhecida como ginástica para todos, reúne as práticas corporais que têm como elemento organizador a exploração das possibilidades acrobáticas e expressivas do corpo, a interação social, o compartilhamento do aprendizado e a não competitividade. Podem ser constituídas de exercícios no solo, no ar (saltos), em aparelhos (trapézio, corda, fita elástica), de maneira individual ou coletiva, e combinam um conjunto bem variado de piruetas, rolamentos, paradas de mão, pontes, pirâmides humanas etc. Integram também essa prática os denominados jogos de malabar ou malabarismo.

Lembrando que o(a) professor(a) tem a liberdade de organizar sua aula utilizando a estratégia de ensino que melhor se adequa a realidade escolar. Como sugestão poderíamos trabalhar o conceito da ginástica com vídeos demonstrativos, apresentação de imagens em slides, projetar

fotos na sala de aula, propor que as crianças pesquisem sobre o assunto e construam painéis, resenhas, entre outras estratégias. Enfim, são algumas possibilidades que podem ajudar na compreensão do tema a ser estudado.

Para avançar à próxima etapa seria interessante que o(a) professor(a) pudesse elencar algumas questões reflexivas sobre a temática das diferenças e da diversidade que possam auxiliar os estudantes no planejamento das coreografias. Como incluir todos os colegas na coreografia, respeitando a diversidade corporal presente na turma? Se temos colegas com deficiência, como planejar e incluir ele em todas as atividades? Que movimentos corporais podemos escolher pensando na participação de todos? É necessário limitar os movimentos ou na perspectiva da ginástica geral cada um participa a partir de suas condições? Dentro do grupo, podemos organizar movimentos diferenciados e ainda assim promover a participação de todos, mesmo daqueles que possam ter dificuldades de realizar algum deles? Quais as diferentes representações de Mona Lisa poderiam estar presentes nas coreografias?

Sugerimos que a turma seja dividida em dois grupos, porém dependendo do número de estudantes que tiver na turma, bem como das características de envolvimento da mesma, o(a) professor(a) pode fazer a melhor escolha. Talvez a turma possa ter apenas um grupo, e todos trabalhem juntos!

Para a orientação do processo coreográfico, seria interessante o professor, ao conhecer a turma, definir alguns itens básicos que devam ser seguidos pelos estudantes para a elaboração da coreografia e que farão parte dos critérios avaliativos da unidade temática. Como sugestão leia o quadro abaixo:

Saiba mais sobre a elaboração de Coreografias de Ginástica para Todos:

De acordo com Santos (2009) a elaboração da coreografia de ginástica para todos deve seguir as seguintes orientações: observação sobre participantes do grupo; escolha do tema; observações sobre a música; escolha dos movimentos; utilização de material; ocupação do espaço; unidade; harmonia; transições; originalidade; empatia com a plateia, duração da coreografia; tempo de preparo e treinamento; produção; cuidados com a segurança dos ginastas.

Podemos sugerir ainda, que o(a) professor(a) de Educação Física elabore junto com os estudantes um roteiro básico, em formato de tabela com orientação de todos os passos que devem ser seguidos pelos grupos para a construção do processo coreográfico. O referencial para esta atividade deve ser o conhecimento teórico trabalhado anteriormente sobre a ginástica geral e em vinculação com todo o processo interdisciplinar em andamento.

Há ainda, a possibilidade desta atividade ser produzida juntamente com o(a) professor(a) de Língua Portuguesa, na qual os estudantes podem conhecer ou aprofundar novos gêneros e perceber o quanto o registro das ideias podem favorecer o processo de construção coreográfica e conceitual. Nesta perspectiva, este exercício poderá ser inclusive um instrumento de avaliação, tanto no que diz respeito à capacidade de escrita, da criatividade, do protagonismo, quanto ao que diz respeito aos conhecimentos específicos da Educação Física em relação à composição coreográfica para a ginástica geral.

Fica uma sugestão de roteiro, porém quando construímos juntos com os estudantes ele se torna mais significativo. Considere o quadro abaixo como uma proposição inicial:

Nome do Grupo: Nome dos Componentes do Grupo: Turma:	
Tópicos Orientadores	Anotações do grupo
Tema escolhido pelo grupo:	
Quais nossas possibilidades de movimentos corporais? Temos restrições? Temos colegas com deficiência? Se não temos, qual delas podemos representar?	
Qual música vamos utilizar? Ela precisa conversar com o tema? Qual o tempo da música?	
Quais movimentos corporais vamos utilizar?	
Vamos utilizar materiais ou roupas especiais na coreografia? Se sim, quais?	
Quantas aulas teremos para ensaiar?	
Qual o espaço necessário e que uso faremos dele?	
Que provocações, sensações, sentimentos, reflexões, debates intencionamos que a coreografia gere?	

Critérios de avaliação: (consideramos importante, que o(a) professor(a) já deixe explícito quais serão os critérios avaliativos para os estudantes)

- Experimenta e participa, de forma protagonista e coletiva, a combinação de diferentes elementos da ginástica geral;
- Explora formas de deslocamento no espaço combinando movimentos da ginástica geral;
- Usa a criatividade;
- Estabelece relação entre os diferentes conhecimentos necessários para o processo de planejamento e execução da composição coreográfica;
- Apresenta na coreografia a temática das diferenças ou da diversidade como solicitado;
- Inclui os diferentes corpos com suas limitações e possibilidades na coreografia.

Fonte: tabela elaborada pelas autoras.

Daqui para frente, professor(a), as aulas serão organizadas para a construção, planejamento, ensaios do processo coreográfico. Certamente surgirão dificuldades na hora de escolher os movimentos, dificuldades para colocar os movimentos de uma forma harmoniosa na coreografia, embates nas escolhas da música, da ordem da coreografia, mas se você professor(a), souber mediar o processo de aprendizagem, poderá fazer desse momento um momento ímpar na formação destes estudantes, pois as habilidades socioemocionais também são foco de desenvolvimento integral dos estudantes na BNCC. Vai valer a pena ver o resultado final!

Que tal utilizarmos um tempinho para retomarmos nossa musa inspiradora - Mona Lisa, propondo a produção de novas paródias, tendo como fonte mobilizadora o processo vivenciado? Produzir novas representações sobre Mona Lisa e seu possível corpo pode tornar-se um exercício interdisciplinar da Área de Linguagens, mediante a produção de montagens fotográficas ou com recortes em revistas, desenhos, pinturas, ferramentas digitais (softwares, sites, plataformas de design gráfico...),

por exemplo. Se houver condições em sua escola, o uso de recursos midiáticos para a produção em pauta, também poderá atrair, dinamizar e favorecer a aprendizagem desejada. Fica a expectativa: que paródias os meninos e as meninas estarão propondo a partir da experiência vivenciada?

Dica: As novas paródias poderiam ser produzidas pelos estudantes como uma das atividades avaliativas interdisciplinares da área de Linguagens, para cujo processo os(as) professores(as) elaborariam juntos as estratégias de elaboração do produto e os critérios avaliativos que contemplassem os diferentes objetos de conhecimentos mobilizados pela área neste planejamento. Quais outros componentes curriculares do 4º ano poderiam contribuir com essa releitura de Mona Lisa?

Como parte do momento de catarse desta orientação metodológica, você poderá acompanhar todas as etapas da construção da coreografia e ao longo do processo fazer devolutivas sobre as possibilidades individuais ou de grupo para qualificar o processo e melhorar a coreografia produzida. Faz parte destes momentos também o processo de observação sistemática do envolvimento de cada estudante, bem como dos grupos, no desenvolvimento das aulas, para que você professor(a) possa identificar evidências do quanto cada estudante evoluiu ao longo das aulas, de acordo com os critérios de avaliação que foram estabelecidos e que estão no quadro deste componente curricular já mencionados anteriormente.

Como já mencionado anteriormente, a produção de novas paródias também pode ser um exercício avaliativo significativo, pois nele podemos identificar a capacidade dos estudantes de interpretar o conhecimento apreendido ao longo das diferentes atividades de aprendizagem propostas.

Imaginamos que um momento interessante de encerramento desta atividade possa acontecer no ginásio, na área coberta ou no pátio da escola, onde todas as turmas possam assistir as produções coreográficas

produzidas pelas turmas do 4º de sua escola. Uma exposição da nova paródia de Mona Lisa também poderá ser relevante, que tal?

Para encerrarmos o processo, chegamos na prática social final, e este talvez seja o momento mais relevante e desejado por nós professores(as), pois precisamos evidenciar o quanto os estudantes ampliaram seus conhecimentos em relação à prática social inicial e como nossas ações pedagógicas provocaram a apropriação do conhecimento. É possível identificar um novo nível real de conhecimentos em relação à unidade temática estudada, bem como em relação ao tema interdisciplinar mobilizado? É possível identificar elementos que relacionem o conteúdo curricular à vivência dos estudantes? Percebemos novas atitudes frente às demandas sociais de um sujeito corpóreo, assumindo no seu cotidiano novas formas de se acolher a si mesmo e ao outro? Resumindo, se a pergunta final tiver respostas, o processo de aprendizagem de fato ocorreu, qual seja: houve transformação social?

Neste momento, professor(a), ouvir os estudantes a partir de algumas provocações é bem interessante, voltar a algumas questões já feitas no início das aulas e perceber o quanto eles evoluíram com suas respostas vai ser muito gratificante. Aqui é importante que você crie oportunidade para todos os grupos falarem de suas experiências, mas também organize uma dinâmica em que todos do grupo possam falar.

Consideramos importante, além de retomar algumas questões centrais, provocar os estudantes com algumas novas perguntas, a partir das quais possam falar como se sentiram neste processo de planejar, construir e organizar uma coreografia, articulando os elementos básicos da ginástica geral com o tema das diferenças e diversidade? Outra questão que pode ser realizada para ajudar a entender o avanço dos estudantes poderia ser: como eles perceberam as possibilidades e limitações do próprio corpo e do corpo dos colegas nas atividades desenvolvidas? Como o tema das diferenças e da diversidade os ajudam a ressignificar a vida

em sociedade? É possível melhorar a convivência no ambiente escolar? E para finalizar, como a Mona Lisa teria participado desse processo coreográfico, quais das representações corporais teriam se apresentado com eles? Ou seja, a prática social final é sempre o início de uma nova prática social inicial.

Acreditamos que os resultados de aprendizagem serão bem significativos e que, você professor(a), vai perceber o quanto uma proposta interdisciplinar pode ajudar, instigar ou qualificar a aprendizagem de seus estudantes e, ainda, o quanto outras interconexões irão surgir durante o processo, que nem nós, e nem você professor(a) pudemos prever. Isso tudo, porque o planejamento é dinâmico e vai se construindo enquanto o desenvolvemos, a depender das contribuições dos diferentes componentes (e aqui só relacionamos uma das áreas de conhecimento, já imaginou com as demais?), mas também das diferentes pessoas que participaram dessa construção de conhecimento. Este trabalho sempre vale a pena!

Foi um exercício coletivo e tanto, mas não podemos esquecer dos demais componentes curriculares e pensamos em algumas alternativas. Que tal pensarmos na religiosidade e investir na identificação das diferenças e semelhanças existentes entre as pessoas e conhecer um pouco mais na diversidade étnica? Ou ainda apostar no reconhecimento dos ensinamentos relacionados ao modo de ser e viver? E no âmbito da História e Geografia seria interessante pensar na possibilidade de abordar o tema povos e culturas, apostando em meu lugar no mundo e meu grupo social e a ocupação geográfica, identificando a partir dos processos de formação das culturas e dos povos com a diversidade, as diferenças, os corpos diversos e os diferentes espaços vêm se constituindo? Seria possível, é somente uma sugestão.

E em Ciências? Que tal apostar na habilidade de entender o corpo humano como um todo integrado, organizado e constituído por um grande conjunto de sistemas (digestório, respiratório, circulatório, ex-

cretor, muscular, ósseo, nervoso, reprodutor e outras funções específicas que se relacionam entre si)? No exercício da elaboração do mapa mental realizado com adultos e crianças, estes fatores surgiram. Ou ainda apostar no conhecimento de si mesmo, da sua saúde física e emocional, entendendo-se na diversidade humana e reconhecendo as emoções dos outros ou que seu lhe pertence e deve ser cuidado e respeitado?

E teria como a matemática participar deste processo? Vejam, é possível pensar uma busca de assuntos na internet ou a montagem de coreografia sem os conhecimentos matemáticos? A métrica musical para uma coreografia é fundamental para o deslocamento no tempo e no espaço. Há ainda a divisão dos grupos, o agrupamento e reagrupamento durante a execução da mesma. Entre outras tantas possibilidades, talvez a habilidade de resolver, com o suporte de imagem e/ou material manipulável, problemas simples de contagem, como a determinação do número de agrupamentos possíveis ao se combinar cada elemento de uma coleção com todos os elementos de outra, utilizando estratégias e formas de registro pessoais? É somente uma ideia, você pode identificar a sua de acordo com o que está acontecendo aí na sua cultura escolar.

Professores(as), vejam nos anexos as dicas de subsídios pedagógicos e as experiências já realizadas e descritas e identifique outras possibilidades, outros caminhos a seguir e que esta é a grande possibilidade de protagonismo nosso, pois tanto a BNCC como o Currículo Regional da AMOSC abrem a possibilidade para isso. A possibilidade de agregar valor, de dar voz e vez à nossa cultura, aos nossos interesses, às nossas necessidades e desejos. Um currículo interdisciplinar em ação é a vida se fazendo e é ela que precisa vir para o chão da escola. E assim, ser e fazer um currículo transdisciplinar pode ser o próximo passo. Vamos lá protagonizar a nossa história?

CONSIDERAÇÕES SOBRE A AVALIAÇÃO FORMATIVA

O ato de avaliar integra o processo de planejar. Estão imbricados numa tessitura complexa que desafia o fazer pedagógico, pois inquieta, provoca, desestabiliza, angústia e permanentemente preocupa os(as) professores(as), pois as singularidades, particularidades, subjetividades, os diferentes tempos de aprender, os distintos domínios cognitivos que os estudantes demonstram nas atividades de estudo e suas múltiplas dificuldades e necessidades específicas, figuram como elementos estruturais do processo de ensino-aprendizagem escolar. Portanto, múltiplas são as perguntas em relação a avaliação.

Como você realiza a avaliação dos estudantes? Que instrumentos utiliza, que registros avaliativos faz durante o bimestre, trimestre ou semestre? Que documentação pedagógica você possui (diferentes produções textuais, tabelas com registros sobre as aprendizagens e dificuldades dos estudantes, relatórios sucintos de observação a partir de descritores pré-definidos, fotografias, vídeos, provas, produções artísticas...)? Você pensa na avaliação de forma mais específica no final do bimestre/trimestre/semestre, no momento de atribuir as notas ou no decorrer das aulas, ao longo do percurso formativo? Ela está conectada permanentemente com seu planejamento pedagógico ou apresenta-se com maior ênfase no final de etapas do processo de escolarização? O que a avaliação diz sobre seus estudantes e sua prática de ensino? Em que medida os dados avaliativos geram modificações, revisões e reelaborações no seu trabalho pedagógico? Você culpabiliza seus/suas estudantes quando não aprendem? Constantemente faz julgamentos sobre seu comportamento, condição social e cultural e configuração familiar ou procura superar este discurso e prática, focando no potencial do seu trabalho, otimizando ao máximo o seu tempo pedagógico com ele(a) em sala de aula, contribuindo no nível máximo com seu desenvolvimento? Muitas são as perguntas...

Professor(a), pense nisto! Avalie seu trabalho, postura, atitudes, estratégias, métodos, instrumentos e a relação que estabelece com os estudantes em sala de aula e na sua concepção de avaliação. Este é um exercício permanente da docência e lembre-se sempre, que a avaliação formativa é aquela constituída por procedimentos pedagógicos diversificados que favoreçam as aprendizagens dos estudantes. Isso inclui análises pedagógicas, construção de diagnósticos, definição de indicadores, escolha de instrumentos e de procedimentos de intervenção efetivos na sala de aula (BENTO, 2017 apud CHAPECÓ, 2022).

Na área de linguagens o(a) professor(a) deve avaliar as habilidades de leitura, produção textual, oralidade, análise linguística, o processo criativo e as diferentes formas de expressão artística, a capacidade de explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais, de reconhecer e analisar distintas matrizes estéticas e culturais locais, regionais e nacionais, de reconhecer e utilizar categorias do sistema de artes visuais, de apreciar, experimentar e compreender elementos relacionadas à música, dança, teatro e movimento, de reconhecer, experimentar, diferenciar ginásticas, jogos, brincadeiras, esportes, lutas dos estudantes em diferentes situações de comunicação/práticas de linguagem, de integração entre as artes no processo criativo/práticas artísticas e de utilizar o corpo para movimentar-se, comunicar-se, expressar-se, sentir, explorar/práticas corporais.

Para avaliar as práticas de linguagem, artísticas e corporais, o(a) professor(a) poderá utilizar instrumentos variados, tais como: observação, registro descritivo e reflexivo, trabalhos individuais e em grupo, seminários, apresentações, portfólios, dramatização, criações (desenhos, pinturas, esculturas...), produções escritas, pesquisas, avaliação oral, autoavaliação, experimentos, questionários, tabelas, entrevistas, fichas de acompanhamento, testes, provas, diário de bordo, circuitos e jogos esportivos, coreografias, jogos e brincadeiras diversos, dinâmicas, desafios, situações problema, entre tantas outras possibilidades, considerando sempre, as

habilidades, objetos de conhecimento e critérios de avaliação definidos no currículo escolar.

E fazendo novamente um link com o tema articulador deste caderno: **Diversidade, Diferenças e Deficiências**, não esqueça da dimensão inclusiva e diversa/múltipla da avaliação, das adequações e adaptações necessárias aos estudantes com deficiências, transtornos e dificuldades de aprendizagem e também de utilizar instrumentos que contemplem a avaliação das diferentes formas de aprendizado, afinal, **os estudantes são diversos e aprendem de múltiplas formas**. Portanto, considere no processo avaliativo o: **aprendizado cinestésico** (situações que envolvam movimento, práticas), **aprendizado auditivo** (focado na comunicação, explicação, escuta atenta), **aprendizado visual** (focado em elementos imagéticos, como gráficos, tabelas, e outros textos, na análise de registros escritos...).

Atenção!

Professor(a), provavelmente em sua sala de aula há crianças que aprendem de formas diferentes. Alguns estudantes destacam-se nas produções escritas, outros nas orais, outros nas práticas corporais, outros nas representações artísticas...Na hora de avaliar, você precisa considerar isso, pois o tipo de instrumento utilizado pode potencializar, prejudicar ou limitar a avaliação. Como um estudante que ainda não domina a leitura e a escrita será avaliado por uma prova escrita ou atividade de leitura oral, por exemplo? Que outras formas podem ser utilizadas? Pense nisso!

Por isso, tenha o Currículo Regional sempre em mãos ou na tela de seu computador/celular, pois ele fornece importantes subsídios e referenciais teóricos, didático-metodológicos e curriculares para o planejamento contínuo da avaliativo das aprendizagens dos estudantes, do seu trabalho pedagógico, dos processos de gestão da escola, das ações e políticas educacionais desenvolvidas pelo sistema de ensino.

Mas, atenção! Se há estudantes que não conseguem aprender, professores(as), gestores(as) escolares, secretarias municipais de educação e suas políticas educacionais precisam ser avaliados(as) e também realizar diagnósticos, definir problemáticas e elaborar estratégias eficazes e efetivas de intervenção.

Não procure culpados, procure soluções, proponha sugestões, mobilize o coletivo escolar e ajude a transformar a sua realidade escolar.

Reforçando!

Há no Currículo Regional um texto importantíssimo sobre a Avaliação Formativa. Procure consultá-lo constantemente.

Tenha sempre junto também, o documento que normatiza e estabelece as diretrizes do sistema de avaliação de sua escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir a leitura deste caderno metodológico esperamos ter provocado você, professor(a), a pensar sobre o modo como desenvolve seu planejamento e suas aulas, contribuindo, de alguma forma, com a qualificação dele(as) e com o aprofundamento do estudo do Currículo Regional, afinal, ele é o nosso documento de referência.

Planejar é um exercício intelectual complexo, desafiador e criativo, requer o domínio de diferentes aspectos: teóricos, didáticos, metodológicos, curriculares, avaliativos, tecnológicos etc, portanto, envolve atividade sistemática/permanente de estudo e pesquisa. A docência requer inquietude, desacomodação pedagógica, criatividade, inovação, curiosidade, movimento, amorosidade, encantamento e responsabilidade com o ato de ensinar.

Ao estudar este caderno, perceberá que ele possui uma dimensão formativa, pois procuramos apresentar alternativas/sugestões de como

organizar o trabalho pedagógico com base na Teoria Histórico-Cultural de desenvolvimento humano, na Pedagogia Histórico-Crítica, que apresenta cinco passos didático-metodológicos para a aprendizagem contextualizada, problematizadora e dialética dos conhecimentos científicos, no Currículo Regional e no referencial teórico e didático dos componentes curriculares que integram a área de linguagens.

Procuramos demonstrar através de uma proposta de planejamento interdisciplinar na área de linguagens alguns princípios didáticos:

- **Ensino crítico-reflexivo:** que estimula o pensamento, análise, reflexão e construção de conhecimentos e não a mera transmissão por parte do(a) professor(a).
- **Ensino problematizador e contextualizado:** que parte da realidade social e cultural do estudante, que promove a formulação de perguntas, levantamento de hipóteses e a busca pela resolução de problemas diversos a partir da atividade de estudo.
- **Ensino centrado na interação e dialogicidade:** que gera processos interativos, de diálogo, argumentação, formulação e exposição de ideias, de trocas, de trabalho em grupo, discussão e socialização.
- **Ensino investigativo, criativo, propositivo e conectado com cenários reais:** que promove a pesquisa, a criação, a invenção e a conexão com a realidade.
- **Ensino focado na sistematização de saberes:** que articula as capacidades de análise e síntese em relação aos conhecimentos estudados (durante a instrumentalização e catarse) através de diferentes práticas (linguísticas, artísticas e corporais);
- **Ensino que valoriza o conhecimento dos estudantes:** que promove a prática social inicial para coletar os modos de pensar das crianças a partir de suas realidades sociais e culturais. Tendo-os como ponto de partida para a organização das atividades de estudo.

- **Ensino que incentiva a participação ativa do estudante:** que promove a aprendizagem ativa onde o estudante é protagonista: pensa, argumenta, investiga, produz, cria, expõe, analisa, propõe, avalia...
- **Ensino com diversificação de estratégias didáticas:** que promove o ensino a partir de situações de aprendizagem diversas e que conectam objetos de conhecimento de diferentes áreas através de múltiplas linguagens (corporal, artística, oral, escrita e literária).
- **Ensino centrado na progressão/no percurso formativo:** que promove o aprofundamento e aperfeiçoamento dos estudos, dos objetos de conhecimento durante as aulas e anos escolares.

Professor(a), esperamos que tais princípios possam orientar o seu planejamento e contribuir para o aprofundamento dos estudos e implementação do Currículo Regional no contexto de sua escola, que subsidiem a organização didático-metodológica de suas aulas e que gerem situações de ensino integradas entre a área de linguagens.

Bom trabalho!

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : arte / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília : MEC / SEF, 1998.

CAVALCANTI, L; OLIVEIRA, T; SILVA, B. G. **Relatório Anual OBMigra 2022**. Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2022. Disponível em: https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Obmigra_2020/OBMigra_2022/RELAT%C3%93RIO_ANUAL/Relat%C3%B3rio_Anuual_2022_-_Vers%C3%A3o_completa_01.pdf. Acesso em 28 maio 2023.

CHAPECÓ. Associação dos Municípios do Oeste de Santa Catarina: **Currículo Regional do Ensino Fundamental dos municípios da AMOSC: BNCC e o movimento de reorganização curricular das redes municipais de educação da AMOSC**. Chapecó, 2022.

CONCEIÇÃO, P. **Relatório do Desenvolvimento Humano 2020: A próxima fronteira - O desenvolvimento humano e o Antropoceno**. PNUD Programa das Nações Unidas para o desenvolvimento, 2020. Disponível em: [file:///D:/Downloads/UNDP_AO_RDH_-2020_Full_PT%20\(1\).pdf](file:///D:/Downloads/UNDP_AO_RDH_-2020_Full_PT%20(1).pdf). Acesso em: 28 maio 2023.

CRYSTAL, D. **Language Revolution**. Cambridge: Polity Press, 2004.

DEWEY, J. **A escola e a sociedade e a criança e o currículo**. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 2002.

EBERHARD, D. M.; SIMONS, G. F.; FENNIG, C. D. (eds.). **Ethnologue: Languages of the World**. Twenty-sixth edition. Dallas, Texas:

SIL International, 2023. Disponível em: <https://www.ethnologue.com/insights/most-spoken-language/> Acesso em: 28 maio 2023.

FAZENDA, I. C. A. *Interdisciplinaridade: um projeto em parceria*. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 4º ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

GUITARRARA, P. **Imigração no Brasil**. Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/brasil/imigracao-no-brasil.htm>. Acesso em: 28 maio 2023.

HARTMANN, J. **We are a family**. Kids Music Channel, 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=foptl0BeXnY>. Acesso em: 20 mar. 2023.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading images: The grammar of visual design**. London: Routledge, 2021.

MORENO, M. **A teoria das inteligências múltiplas e sua relação com o processo de ensino e aprendizado do desenho: um estudo com adolescentes**. 2005. 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2005.

NASPOLINI, A. T. **Didática de português: tijolo por tijolo: leitura e produção escrita**. São Paulo: FTD, 1996.

PARR, T. **It's ok to be different**. New York: Megan Tingley Books, 2009.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SANTA CATARINA. **Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense**. São Catarina: Comissões do Regime de Colaboração BNCC/SC, 2019.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular de Santa Catarina:** formação integral na educação básica. Santa Catarina: SED, 2014.

SANTOS, J. C. E. dos. Ginástica para todos: Elaboração de coreografias, organização de festivais. 3ª edição. Jundiaí, SP: Fontoura, 2009.

SMOLKA, A. L. A dinâmica discursiva no ato de escrever: relações oralidade-escritura. In: SMOLKA, A. L.; GOES, M. C. **A linguagem e o outro no espaço escolar. Vygotsky e a construção do conhecimento.** Campinas: Papyrus, 1993.

STRATOSTORM. **Umbrella:** Curta Metragem de Animação Premiada e Qualificado ao Oscar. 2021, (07 min 55 s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=B11FOKpFY2Q>. Acesso em: 16 jul. 2023.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Construção do conhecimento em sala de aula.** In: Cadernos Pedagógicos do Libertad, São Paulo, 1993

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZILBERMAN, R.. O papel da literatura na escola. In: **Via Atlântica**, nº 14, p. , 11-22, DEZ/2008.

ANEXO I: Dicas de livros literários e demais materiais que abordam o tema da Diversidade

O trabalho pedagógico com a literatura, pode proporcionar aos estudantes uma experiência única com o texto literário, pois provoca no(a) leitor(a) um efeito duplo: aciona sua fantasia, colocando frente a frente dois imaginários e dois tipos de vivência interior; mas suscita um posicionamento intelectual, uma vez que o mundo representado no texto, mesmo afastado no tempo ou diferenciado enquanto invenção, produz uma modalidade de reconhecimento em quem lê. Nesse sentido, o texto literário introduz um universo que, por mais distanciado do cotidiano, leva o(a) leitor(a) a refletir sobre seu cotidiano, a incorporar novas experiências, a problematizar situações e fatos reais, a indagar-se, inquietar-se, a mobilizar processos imaginários, reflexivos, criativos, a ampliar modos de pensar e de compreender o mundo real (ISER, 1993, apud ZILBERMAN, 2009).

A leitura do texto literário constitui uma atividade sintetizadora, permitindo o(a) leitor(a) penetrar no âmbito da alteridade sem perder de vista sua subjetividade e história. O(a) leitor(a) não esquece suas próprias dimensões, contextos, subjetividades, particularidades, mas expande as fronteiras do conhecido, que decifra através da imaginação e interpreta/internaliza por meio do intelecto. O ensino com literatura é uma atividade pedagógica rica que possibilita o contraponto com as vivências transmitidas pelo texto, de modo que o(a) leitor(a) tende a se enriquecer graças à leitura literária (ZILBERMAN, 2009).

Através da literatura a criança tende a socializar a experiência, cotejar as conclusões com as de outros leitores, discutir preferências, fazer associações, analogias, comparações, . A leitura estimula o diálogo, por meio do qual se trocam resultados e confrontam-se gostos. Portanto, não se trata de uma atividade egocêntrica ou narcisista, se bem que, no começo, exercida solitariamente; depois, aproxima as pessoas e coloca-as em situação de igualdade, pois todos estão capacitados a ela (ZILBERMAN, 2009).

Professor(a), perceba que o contato frequente com o texto literário possibilita que a criança identifique o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos, sendo está um importante habilidade prevista no Currículo Regional, nos componentes curriculares de Língua Portuguesa, Língua Inglesa.

Apresentamos, algumas sugestões, considerando que você, professor(a), já possui seu repertório literário, mas que pode sempre ampliá-lo.





Fonte: Google Imagens.

Referências dos livros sugeridos

BELINKY, T. **Diversidade**. Ilustrações de Gilles Eduar. São Paulo: FTD, 2021.

BELLINGHAUSEN, I. B. **Um mundinho para todos**. Ilustrações por Ingrid Biesemeyer Bellinghausen. 2 ed. São Paulo: DCL, 2019.

BELÉM, V.. **O cabelo de Lelé**. Ilustrações de Adriana Mendonça. São Paulo: IBEP, 2012.

DIAS, L. R. **Cada um com seu jeito, cada jeito é de um**. Ilustração de Sandra Beatriz Lavandeira. São Paulo: Alvorada, 2012.

ERMICIDA. **Amoras**. Ilustrações de Aldo Fabrini. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2018.

MCKEE, D. **Elmer, o elefante xadrez**. 4 ed. WMF Martins Fontes, 2009.

MESQUITA, F. **Tem lugar aí pra mim?** Um livro sobre direitos humanos e respeito à diversidade. Ilustrações de Fábio Sgroi. São Paulo: Panda Books, 2018.

MACHADO, A. M. **Menina Bonita do laço de fita**. Rio de Janeiro: Ática, 2000.

PENFOLD, A. **Todos são bem-vindos**. Ilustrações de Suzanne Kaufman. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2021.

PARR, T. **Tudo bem ser diferente**. 2 ed. São Paulo: Panda Books, 2002.

RAMOS, R. **Na minha escola todo mundo é igual**. São Paulo: Cortez Editora, 2018.

RAMPAZO, A. **A cor de coraline**. Ilustrações de Alexandre Rampazo. Rio de Janeiro: Rocquinho, 2021.

SOUSA, M. **Turma da Mônica em Viva as Diferenças!** São Paulo: Instituto Mauricio de Sousa, 2009.

SOUSA, M. **Turma da Mônica em Acessibilidade.** São Paulo: Mauricio de Sousa Editora, 2012

SOUSA, M. FURTADO, P. **Turma da Mônica em Junto e Misturado.** São Paulo: Mauricio de Sousa Editora, 2021.

ZIRALDO. **O menino marrom.** Ilustrações de Ziraldo. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

ZIRALDO. **Autismo:** uma realidade. São Paulo: Cartilha A&R, 2013.

ZIRALDO. **Flicts.** São Paulo: Melhoramentos, 2017.

O livro é fundamental para possibilitar à criança acesso à cultura escrita, constituindo-se numa ferramenta poderosa no processo de letramento e para construção/aquisição do Sistema de Escrita Alfabética. Portanto, cabe ao(a) professor(a) criar:

- situações de interação, mediadas pela escrita, em que se busca causar algum efeito sobre os interlocutores(as) em diferentes esferas de participação social (textos literários, jornalísticos, científicos, instrucionais, de circulação de informações cotidianas, dentre outros).

- situações voltadas para a construção e sistematização do conhecimento, caracterizadas sobretudo pela leitura e produção de gêneros textuais que usamos como auxílio para organização e memorização, quando necessário, de informações, tais como: anotações, resumos, esquemas, gráficos, tabelas e outros gêneros que utilizamos para estudar objetos de conhecimento diversos.

Sugerimos algumas obras, entretanto, procure sempre utilizar em suas aulas:

- Livros que aproximem os estudantes do universo literário.
- Livros que ampliem o contato com diferentes gêneros e espaços sociais, considerando as diferentes finalidades de leitura.
- Livros que estimulem a brincadeira com palavras e promovam o conhecimento sobre o Sistema de Escrita Alfabética.
- Livros didáticos, que agrupam textos e atividades variadas.
- Demais materiais que estimulem o desenvolvimento da leitura, interpretação e escrita: jogos, materiais que circulam nas ruas, materiais cotidianos que organizam o tempo e espaço (calendários, mapas, cronogramas...), registros de materiais a respeito da vida dos estudantes e recursos que inserem os estudantes em ambientes virtuais (televisão, rádio, computador, celular...).

Professor(a), tenha sempre em mente que no bojo da ação de planejar, está a ação de pesquisar e selecionar os recursos didáticos adequados ao que se quer ensinar.

Então, é preciso estudar e refletir para escolher tais recursos. De igual modo, é necessário ter clareza sobre as finalidades do trabalho pedagógico. Por isso, a riqueza, diversidade, qualidade e potencial didático dos recursos e materiais são fundamentais. Jogos, músicas, vídeos, filmes, documentários, cantigas de roda, brincadeiras, materiais esportivos, peças teatrais, livros (didáticos, científicos, biográficos, instrucionais, de palavras, de imagens, de histórias, literários, jornalísticos, dicionários...) mapas, maquetes, materiais de laboratório, materiais para produção artística, computador, softwares, obras de arte, esculturas, fotografia, instalações, etc, podem modificar totalmente suas aulas, tornando-as mais atrativas, provocativas, criativas e inovadoras.

Com base nisso, sugere-se a seguir, outros materiais complementares, para o ensino sobre diversidade, considerando a área de linguagens:

Materiais audiovisuais:

Filmes/Documentários/Vídeos:

- Extraordinário-Disponível em: [O EXTRAORDINÁRIO FILME COMPLETO](#) ou em outras plataformas digitais.
- Colegas - Disponível na Netflix.
- Cordas - Disponível em: [Cordas Dublado - Cuerdas - 1080p](#)
- Encanto - Disponível na Disney+.
- Umbrella - Disponível em: [UMBRELLA | Oscar® Contender and Multi-Award Winning Animated Short Film](#)

Músicas:

Normal é ser diferente (Grandes Pequenin@s) - Disponível em: Normal É Ser Diferente - Grandes Pequenin@s

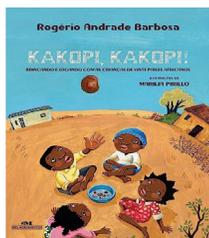
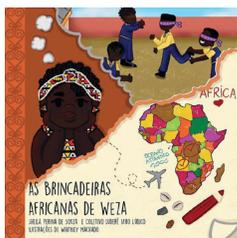
Amoras/Emicida-Disponível em: Emicida - Livro "Amoras" - Versão Animada

Acesse este link e leia a matéria do Portal Lunetas que apresenta 17 sugestões de músicas infantis sobre diversidade: <https://lunetas.com.br/musicas-infantis-sobre-ser-diferente/>.

Este portal oferece conteúdos para explorar os múltiplos olhares sobre as múltiplas infâncias do Brasil, com muita informação, reflexão e inspiração.

Jogos e brincadeiras/esportes/ginástica/lutas/danças:

Livros:



Referências sugeridas:

BARBOSA, Rogério Andrade. KAKOPI, KAKOPI: **Brincando com as crianças de vinte países africanos**. 1º ed. São Paulo: Melhoramentos, 2019.

PERINA, SCHEILA. **As brincadeiras africanas de Weza**. 1º ed. São Paulo: Movimento Literário, 2012.

BARBOSA, Rogério Andrade; YAMÃ Yaguare. **12 brincadeiras indígenas e africanas: da etnia Marangá e de Povos do Sudão do Sul**. 1º ed. São Paulo: Melhoramentos, 2022.

Lembre-se sempre das adaptações e de problematizar a inclusão em suas aulas, tendo ou não crianças com deficiência na escola:



Fonte: Google Imagens.

Elementos artísticos:

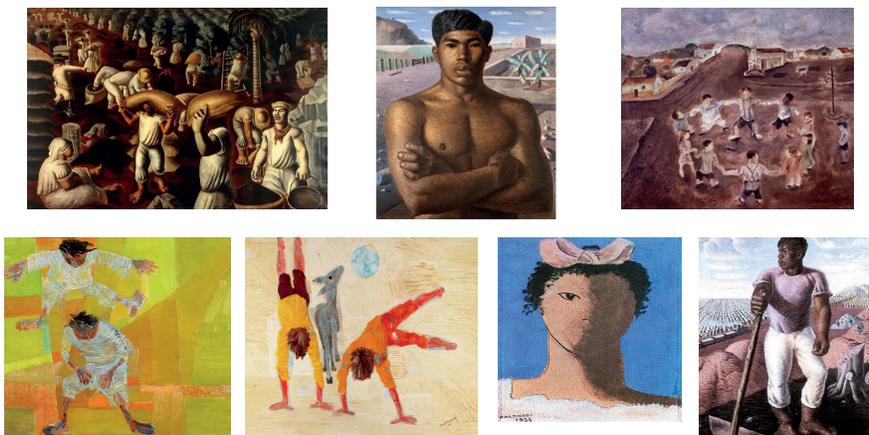
- **Produções do artista brasileiro/muralista Eduardo Kobra - Disponíveis em: <https://www.eduardokobra.com/> em especial a pintura mural: Monalisa (São Paulo, 2019) e Etnias (Rio de Janeiro, 2016).**
- **Aleijadinho, Gênio da Arquitetura Barroca de Minas Gerais - Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=L1F3771q-tGE&t=16s>**

- **Arte Indígena:** pintura corporal, máscaras, arte plumária, adornos...



Fonte: Google Imagens.

- **Obras de Cândido Portinari:** O mestiço, Café, O lavrador de café, Retirantes, Criança morta, Futebol, Cambalhota, Meninos brincando e demais obras sobre brincadeiras, Cabeça de mulata...



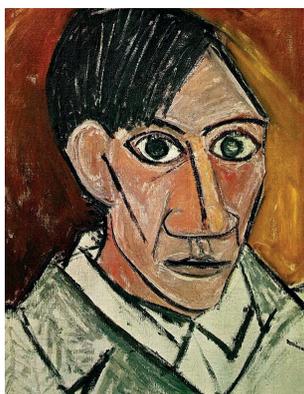
Fonte: Google Imagens.

- **Obras de Tarsila do Amaral: Negra, Abaporu, Operários.**



Fonte: Google Imagens.

- **Obra de Pablo Picasso: Auto-retrato.**



Fonte: Google Imagens.

ANEXO II - DICAS COMPLEMENTARES

Para complementar a estratégia inicial de construção do mapa mental, proponha os estudantes que representem através de materiais diversos, o corpo humano. Para isso, crie um cenário provocativo, com elementos diversos: bonecas com diferentes cores de pele, bonecas com deficiência, formatos e tamanhos, óculos, perucas variadas, fotos de diferentes corpos, roupas de diferentes tamanhos, mapas, objetos que representem o corpo humano (tronco, esqueleto...), papéis coloridos, tecidos, linhas, bolas de isopor, balões, tintas, retalhos...

Outra dica, que também vai requerer materiais diversificados como fios, tampinhas, retalhos de tecido, palitos e papéis diversos, botões, massa de modelar, algodão, cotonetes, revistas, materiais recicláveis diversos, etc..., é provocar os estudantes a pensarem sobre algumas dimensões do corpo e representá-lo criativamente em forma de produto artístico, que pode ser um cartaz, um painel ou até a utilização de recursos eletrônicos. As dimensões dizem respeito ao **corpo biológico** e suas características: os órgãos internos, os sistemas, os ossos e as articulações, etc, **o corpo social** é resultado da interlocução do sujeito com sua cultura cujo processo produz marcas sociais visíveis a todos, e o **corpo de direitos** que garantem acesso à saúde, à escola, ao lazer, aos esportes, ao brincar e de ser respeitado. É preciso estabelecer relação com as questões do mapa mental como a variação de cor de pele, tipos de cabelo, as vestimentas, etc.... O corpo do esporte e suas características, como por exemplo, as vestimentas, os gestos, pois o andar de uma bailarina clássica e um jogador de basquete são muito distintos, etc.

A sugestão é tematizar o máximo possível o objeto do conhecimento, pois é do conjunto dessas experiências que surgirão as questões, as dúvidas, as perguntas, as questões de aprendizagem, prospectando o que queremos aprender, ampliar ou aprofundar. A diversificação de categorias poderá surgir da produção dos estudantes ou a categorização poderá

ocorrer antecipadamente a partir do exercício da construção do mapa mental e cada grupo se ocupará com uma categoria. Estes produtos pedagógicos têm como função atribuir sentido ao que virá posteriormente, sem esquecer que tanto o mapa como as produções deverão ser referências contínuas ao longo do processo de instrumentalização teórica e prática e ao processo avaliativo. Estas dinâmicas poderão ser realizadas ou iniciadas por um dos componentes curriculares, podendo os demais ampliar a produção levando em conta sua especificidade do campo de conhecimento. Experimente, os estudantes surpreenderão!

Esta é uma experiência recorrente na área da Educação Física, tanto com crianças da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, bem como com adolescentes do Ensino Médio. Também foi proposta de forma interdisciplinar, aos professores dos Anos Iniciais - Pedagogos, Orientadores Pedagógicos, Professores de Arte, Educação Física, Língua Inglesa, Português e até de Geografia, que participaram da Formação de Professores do Ensino Fundamental da AMOSC, em maio de 2023. Ou seja, com a participação de diferentes áreas do conhecimento e com aqueles e aquelas que precisam implementar o processo de aprendizagem nas escolas, pensando e dizendo sobre corpos e diversidade. A mesma experiência foi realizada com estudantes do curso de Educação Física da Unochapecó/SC, em atividade de aprendizagem do componente curricular Educação Física e Infância.

A dinâmica consistiu da elaboração de um mapa conceitual, com posterior categorização por parte dos participantes e elaboração de uma pequena elaboração textual coletiva a partir das categorias identificadas, na perspectiva metodológica da estratégia eleita.

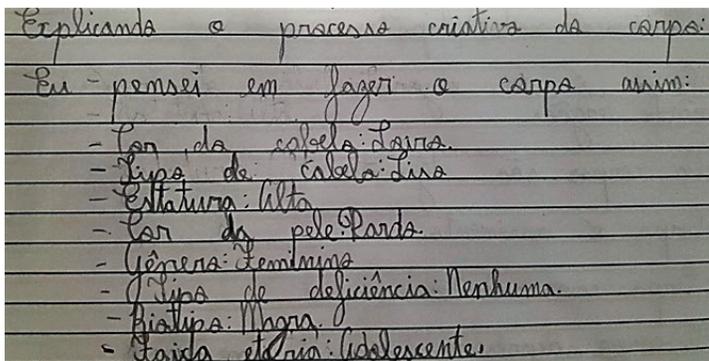
Na sequência utilizamos a estratégia da produção criativa e em pequenos grupos da representação de corpos, vinculação de possível habilidade ou mais, os conceitos essenciais dos diferentes componentes curriculares que compõem o currículo dos Anos Iniciais e a elaboração de questões de aprendizagem. O resultado? Surpreendente!

Neste primeiro momento, deixe que os estudantes representem suas ideias sem interferir com abordagens provocativas sobre os diferentes corpos, pois o objetivo é verificar se elas representarão corpos diversos. Este movimento promoverá o desenvolvimento da habilidade do componente curricular de Arte, que consiste em: experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, **performance**, etc.), fazendo uso de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais. Portanto, professor(a) regente de turma e professor(a) de área, dialoguem, articulem-se e promovam situações que conectem os objetos de conhecimento da área de linguagens.



Produções de crianças de uma turma de 4º ano. Fonte: Arquivo pessoal da professora Angela Zamoner.

Na sequência, proponha a produção de um texto explicativo, através do qual o estudante destacará que tipo de corpo representou/criou, explorando a habilidade de Língua Portuguesa de planejar e produzir textos, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê), a circulação, o suporte, a linguagem, organização e forma do texto, conforme imagem abaixo:



Exemplo de produção de uma criança.

Mas, há outras possibilidades, explore-as.

Depois, desafie os estudantes a apresentarem oralmente, orientando-se pela produção textual, os corpos criados, assim promoverá o desenvolvimento da habilidade de Língua Portuguesa de expor trabalhos escolares, em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos, orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa.

Monte uma exposição com as produções dos estudantes e provoque-as a pensarem se os corpos representados contemplam a diversidade de pessoas através de uma tabela com critérios de análise. Após, proponha um exercício de sistematização dos dados através da escrita colaborativa, destacando, as conclusões da análise:

Exposição das produções na sala de aula:



Exposição em sala de aula dos corpos criados pelos estudantes de uma turma de 4º ano.

Fonte: Arquivo pessoal da professora Angela Zamoner.

Sugestão de tabela para realização da análise das produções/criações/corpos:

ROTEIRO DE ANÁLISE DA ATIVIDADE DE CRIAÇÃO/REPRESENTAÇÃO DO CORPO HUMANO COM MATERIAIS DIVERSOS			
Critérios de análise	Situação		
	Sim	Não	Parcialmente
Os corpos representam pessoas diversas?			
Há pessoas negras?			
Há pessoas indígenas?			
Há pessoas com deficiência?			
Há pessoas pardas?			
Há pessoas de religiões diversas?			
Há pessoas idosas?			

Há pessoas com corpos magros?			
Há pessoas com corpos gordos?			
Há pessoas com alguma deformidade ou amputação no corpo?			
Todas as crianças pensaram na diversidade de pessoas no processo de criação/construção dos corpos?			
Predomina a ideia de um corpo padrão (branco, magro e sem deficiência/deformações)?			
Os corpos representam a dimensão cultural das pessoas?			
Análise geral das produções/criações:			
<p>O que os corpos representam/demonstram? Produção coletiva elaborada em sala de aula e registrada no caderno: Com base na análise da turma, os corpos representam.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Somente pessoas brancas. - A maioria dos corpos são magros. - Predominância de cabelos lisos. - Na construção inicial, não havia corpos com deficiência. 			

Fonte: tabela elaborada pela professora Angela Zamoner.

Esse movimento de uso da tabela possibilita o planejamento e produção de novos textos com base nos resultados de observações e análises, bem como a interação oral em contexto comunicativo (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, argumentar, relatar experiências e pontos de vista), sendo ambas habilidades de Língua Portuguesa, previstas no Currículo Regional.

Após realizar o processo de instrumentalização/aprofundamento dos estudos sobre a diversidade, desafie novamente os estudantes a representarem um corpo, fornecendo os mesmos materiais. Provavelmente, as criações contemplarão corpos diversos. Proponha o desenvolvimento de uma exposição provocativa e itinerante. Cada criança pode dar um nome à sua criação e elaborar um texto explicativo, além disso, podem criar materiais audiovisuais e textuais de divulgação da exposição (podcast, folder, flyer, cartazes, vídeo...). A exposição poderá ser tema de uma reportagem de jornal escolar ou jornal da própria turma. Se o jornal não existe, crie-o com os estudantes.

O(a) professor(a) de Educação Física também pode colaborar com este movimento didático proposto, explorando a diversidade e as experiências que envolvem corpo, gestos e movimentos, auxiliando os estudantes na edificação dos saberes sobre a diversidade das capacidades expressivas, com foco na linguagem corporal, conforme disposto no Currículo Regional.

Você sabia?

De acordo com o Currículo Regional, a aula de Educação Física, além de ser um momento de fruição corporal, pode se configurar em um momento de reflexão sobre o corpo, a sociedade, a ética, a estética e as relações inter e intrapessoais.

Contribui, também, para maior capacidade de abstração, o que possibilita maior aprofundamento nos estudos das práticas corporais na escola, pois dialoga e transita entre as dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais do conhecimento.

Nas aulas de Educação Física é preciso debater sobre conhecimento científico, autoimagem, autoestima, corpos diversos, valores, atitudes, formas de expressão, convivência, inclusão e respeito às diferenças.

As possibilidades são variadas, use a sua criatividade e a dos estudantes, as orientações do currículo e as potencialidades, espaços, contextos e materiais de sua escola e organize aulas fantásticas, cativantes, atrativas, que gerem aprendizagens ativas e interativas, que conectem e articulem diferentes objetos de conhecimento da área de Linguagens.

Editora Livrologia
www.livrologia.com.br

Título

Caderno de orientações metodológicas da área de linguagem

Organizadores

Angela Zamoner

Daiane Zamoner

Lilian Beatriz Schwinn Rodrigues

Márcia Moreno

Marizete Lemes Da Silva Matiello

Mary Stela Surdi

Rosane Natalina Meneghetti

Assistente Editorial

Nicole Brutti

Bibliotecária

Karina Ramos

Arte da capa

Ivo Dickmann

Projeto Gráfico e Diagramação

Paula Editorações

Site: www.paulaeditoracoes.com

Instagram: @paulaeditoracoes

Tel: (21) 97565-1897

Formato

16 X 23 cm

Tipologia

Adobe Caslon Pro, entre 12 pontos

Papel

Capa: Suprema 280 g/m²

Miolo: Pólen Soft 80 g/m²

Número de Páginas: 116

Publicação: 2024

Queridos leitores e queridas leitoras:

Esperamos que esse livro tenha sido útil para você e seu campo de leitura, interesse, estudo e pesquisa.

Se ficou alguma dúvida ou tem alguma sugestão para nós, por favor, compartilhe conosco pelo e-mail:
livrologia@livrologia.com.br

**PUBLIQUE CONOSCO VOCÊ TAMBÉM
ENCONTRE UM FRANQUEADO LIVROLOGIA
MAIS PERTO DE VOCÊ**
www.livrologia.com.br

Trabalhos de Conclusão de Curso
Dissertações de Mestrado
Teses de Doutorado
Grupos de Estudo e Pesquisa
Coletâneas de Artigos

EDITORA LIVROLOGIA
Avenida Assis Brasil, nº 4550, sala 130, torre B,
Bairro São Sebastião, Porto Alegre-RS
livrologia@livrologia.com.br

