

PROJETOS DIDÁTICOS INTERDISCIPLINARES

CICLO INTERDISCIPLINAR

MIGRAÇÕES HUMANAS

ÁFRICA: APRENDENDO SOBRE AS RAÍZES
CULTURAIS AFRO-BRASILEIRAS

COLOCANDO A MÃO NA MASSA

LITERATURA DO DIA A DIA

HISTÓRIAS DE CADA CANTO... DE CADA LUGAR...
LENDAS DAS REGIÕES BRASILEIRAS

CONSERVAÇÃO DOS ALIMENTOS:
UM ESTUDO INVESTIGATIVO

EM COOPERAÇÃO



PREFEITURA DA CIDADE DE SÃO PAULO

Ricardo Nunes
Prefeito

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - SME

Fernando Padula
Secretário Municipal de Educação

Maria Sílvia Bacila
Secretária Executiva Municipal

Bruno Lopes Correia
Secretário Adjunto Municipal de Educação

Ronaldo Tenório
Chefe de Gabinete

Sueli Mondini
Chefe da Assessoria de Articulação das Diretorias Regionais de Educação – DREs

COORDENADORIA PEDAGÓGICA – COPED

Lucimeire Cabral de Santana – Coordenadora

DIVISÃO DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO – DIFEM

EQUIPE DIFEM

Allan Cavalcanti de Moura
Ana Carolina Porto Lemes
Amarilis Blois Crispino – Estagiária
Bruno Carvalho da Silva Barros
Eliana Sousa Santana
Erika Yukie Koshikumo – Estagiária
Felipe Zuculin da Fonseca
Francieli Araújo Guerra
Matteo Henrique Sartore – Estagiário
Michele Ortega Gomes
Nelsi Maria de Jesus
Paula Costa Vieira da Silva
Samira Novo Lopes
Sandra Salavandro Rodrigues
Shirlei Nadaluti Monteiro
Tiemi Okimura Kerr

FORTELECIMENTO DAS APRENDIZAGENS

PROJETO DE APOIO PEDAGÓGICO – PAP

Shirlei Nadaluti Monteiro

ELABORAÇÃO/CONSULTORIA UNESCO

Lilian Ceile Marciano
Rosângela Veliago

REVISÃO

(por ordem de conteúdo)

Allan Cavalcanti de Moura – História
Keli Cristina Correia – Ciências Naturais
Érica de Faria Dutra – Língua Portuguesa
Paula Costa Vieira da Silva – Geografia
Shirlei Nadaluti Monteiro – Ciclo Interdisciplinar e Projeto de Apoio Pedagógico

PROJETO GRÁFICO CENTRO DE MULTIMEIOS – CM

Ana Rita da Costa – Diretora

Núcleo de Criação e Arte

Aline Frederick Santos
Angélica Dadario – projeto e diagramação
Cassiana Paula Cominato
Fernanda Gomes Pacelli
Marcos Roberto Moreira
Simone Porfírio Mascarenhas

EM COOPERAÇÃO



Esta publicação tem a cooperação da UNESCO e da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo no âmbito da parceria PRODOC 914 BRZ 1147, cujo objetivo é fortalecer a governança da Educação no Município de São Paulo por meio de ações de inovações à qualidade educativa e à gestão democrática. As indicações de nomes e a apresentação do material ao longo deste relatório não implicam a manifestação de qualquer opinião por parte da UNESCO a respeito da condição jurídica de qualquer país, território, cidade, região ou de suas autoridades, tampouco da delimitação de suas fronteiras ou limites. As ideias e opiniões expressas nesta publicação são as dos autores e não refletem obrigatoriamente as da UNESCO nem comprometem a Organização.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica.
Projetos didáticos interdisciplinares : ciclo interdisciplinar. [livro digital] – 1. ed. –
São Paulo : SME / COPED, 2025.
Formato PDF ; il.

Conteúdo: Migrações humanas; África: aprendendo sobre as raízes culturais afro-brasileiras; Colocando a mão na massa; Literatura do dia a dia; Histórias de cada canto... de cada lugar... lendas das regiões brasileiras; Conservação dos alimentos: um estudo investigativo.

1. Ensino Fundamental. 2. Interdisciplinaridade. 3. Projetos educativos. I. Título.

CDD 372.8



Qualquer parte desta publicação poderá ser compartilhada (cópia e redistribuição do material em qualquer suporte ou formato) e adaptada (remix, transformação e criação a partir do material para fins não comerciais), desde que seja atribuído crédito apropriadamente, indicando quais mudanças foram feitas na obra. Direitos de imagem, de privacidade ou direitos morais podem limitar o uso do material, pois necessitam de autorizações para o uso pretendido. A Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, em conformidade à Lei nº 9.610/1998, reconhece a especial proteção aos direitos autorais, mediante autorização prévia e expressa do detentor da obra. No caso de eventuais desconformidades, reitera o compromisso de diligentemente corrigir inadequações. Consulte material disponibilizado em: educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br

CAROS PROFESSORES(AS)

Este material apresenta 6 projetos interdisciplinares, elaborados pela professora Rosângela Veliago, com o intuito de subsidiar você, professor(a), ao planejar projetos para sua turma, seja como regente do ciclo interdisciplinar ou como professor de apoio pedagógico (PAP). Também pode ajudar o coordenador pedagógico a orientar os professores na organização e seleção de projetos interdisciplinares.

Por acreditarmos na autonomia e na criatividade do corpo docente de nossa rede, esses projetos podem inspirar a elaboração de novos projetos, que precisam ser planejados de forma colaborativa, uma vez que o trabalho realizado no ciclo interdisciplinar integra saberes e características das diferentes áreas de conhecimento, articulando o contexto e as vivências dos estudantes.

Para significar as aprendizagens e consolidar o processo de alfabetização, os projetos proporcionam a ampliação da autonomia nas atividades de leitura, de escrita e na resolução de problemas e na criação de estratégias de organização dos conhecimentos das áreas envolvidas em relação: ao tratamento da informação e à investigação em torno de problemas ou hipóteses que facilitam aos estudantes na construção de seus conhecimentos.

Por projetos, o Currículo da Cidade entende:

Projetos são situações didáticas que oferecem contextos em que o estudo ganha sentido e aparece como uma atividade que se orienta para a realização de um propósito claro. Suas características específicas são: a **definição de um produto final**, o **dimensionamento do tempo**, que requer um período considerável, e a **interdisciplinaridade**.

Em Língua Portuguesa, por exemplo, podem aproximar os estudantes a um determinado gênero ou apresentar a obra de um determinado autor. (São Paulo, 2018).

Dessa maneira, o projeto Interdisciplinar é uma das modalidades organizativas que ajudam os professores a planejarem suas aulas de forma a respeitar os diferentes saberes dos estudantes, oportunizando, nas suas diferentes etapas, a participação de todos em momentos de leitura e de escrita, mesmo aqueles que ainda não sabem ler e escrever. Para isso, é preciso prever as quatro situações didáticas inegociáveis na elaboração dos projetos:

- **Leitura feita pelo estudante** (ler para estudar, em duplas ou autonomamente);
- **Leitura feita pelo professor** (como mediador de leitura para garantir a compreensão textual de todos);
- **Escrita feita pelo estudante** (para registrar o que foi aprendido, por exemplo);
- **Escrita feita pelo professor** (sendo o escriba dos estudantes).

Um ponto importante a se destacar, sobre os projetos aqui organizados, é a marcação de gênero. Diversos termos, tais como, professor, educador, docente, coordenador pedagógico, estudante foram utilizados no masculino. Ressaltamos que a forma de apresentação dos vocábulos, neste caso, não tem intuito de ser excludente, pelo contrário, queremos que sejam lidos de forma a englobar/incluir todos os gêneros aos quais os indivíduos se identificam.

Desejamos um ótimo trabalho com os projetos interdisciplinares junto aos nossos estudantes!



SUMÁRIO

5	INTRODUÇÃO
6	PROJETO 1 - MIGRAÇÕES HUMANAS
35	PROJETO 2 - ÁFRICA: APRENDENDO SOBRE AS RAÍZES CULTURAIS AFRO-BRASILEIRAS
49	PROJETO 3 - COLOCANDO A MÃO NA MASSA
66	PROJETO 4 - LITERATURA DO DIA A DIA
80	PROJETO 5 - HISTÓRIAS DE CADA CANTO... DE CADA LUGAR... LENDAS DAS REGIÕES BRASILEIRAS
100	PROJETO 6 - CONSERVAÇÃO DOS ALIMENTOS: UM ESTUDO INVESTIGATIVO

INTRODUÇÃO

Para iniciar os estudos sobre projetos, este material apresenta quatro (4) vídeos, gravados pela professora Rosângela Veliago, de caráter formativo, que contemplam o planejamento de conteúdos e metodologias para a realização de projetos interdisciplinares no Ciclo Interdisciplinar, para ampliar e potencializar os processos formativos para Professores de Apoio Pedagógico – PAP, professores regentes do Ciclo Interdisciplinar e Coordenadores Pedagógicos.

IMPORTANTE: *Os projetos estabelecerão vínculos com o **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável – ODS** e buscarão envolver alguns dos temas considerados pertinentes no Currículo da Cidade (como direitos humanos, meio ambiente, desigualdades sociais e regionais, intolerâncias culturais e religiosas abusos de poder, populações excluídas, avanços tecnológicos e seus impactos, política, economia, entre outros).*



VÍDEOS: PROFESSORA ROSÂNGELA VELIAGO



Os procedimentos de estudo e os projetos interdisciplinares

Possibilidades de organização dos projetos interdisciplinares – construir a escola como uma comunidade de estudos



Leitura e escrita nos projetos interdisciplinares

Projetos interdisciplinares: um a longa história...



**ACESSE O LINK
OU QR CODE!**

PROJETO 1 - Migrações humanas

APRESENTAÇÃO/FUNDAMENTAÇÃO

"A MIGRAÇÃO FAZ PARTE DA HISTÓRIA DA HUMANIDADE, OBSERVADA DESDE OS PRIMÓRDIOS EM MAIOR OU MENOR INTENSIDADE, ENRIQUECENDO E CONSTRUINDO A SOCIEDADE COM NOVAS DIMENSÕES E ASPECTOS CULTURAIS, SOCIAIS E HUMANOS. PARA MUITOS, A MIGRAÇÃO É, ALÉM DE UM FENÔMENO SOCIAL, UM DIREITO HUMANO – COMO UMA EXPRESSÃO MAIS AMPLA DO DIREITO DE IR E VIR".

https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2019/05/Migracoes-FICAS-color_FINAL.pdf

A IMPORTÂNCIA DA MIGRAÇÃO PARA A MOBILIDADE SOCIAL E INTERAÇÃO HUMANA

A migração é uma das mais significativas formas de interação humana e mobilidade social. Por essa razão, aproximar-se do fenômeno migratório é um passo fundamental para compreendermos mais sobre o mundo em que vivemos.

A história de São Paulo é rica e diversa, com contribuições significativas de muitos povos. No entanto, muitas vezes a narrativa acaba destacando apenas alguns fluxos migratórios, como o italiano, alemão, eslavo e japonês, sem dar devida importância à rica contribuição de migrantes de outras nacionalidades, especialmente os de origem africana, os nascidos na região Nordeste, os indígenas e os povos de origem árabe.

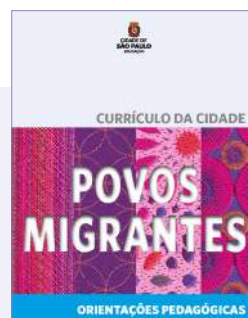
Este projeto tem como objetivo investigar as contribuições de um número maior de povos na construção e desenvolvimento da cidade, a fim de que nossa diversidade cultural seja valorizada e compreendida, promovendo um olhar mais atento e empático para com os povos que ajudaram a moldar a identidade paulistana.

O projeto, ao mesmo tempo que tem como objetivo o aprendizado sobre as migrações humanas, suas razões e consequências, visa ensinar aos estudantes como estudar, utilizando procedimentos essenciais para que se tornem autônomos. Será necessário que eles identifiquem, selecionem, resumam e produzam textos que tornem visível toda a investigação.

É recorrente pensarmos no Brasil como um país onde diferentes culturas se encontram e essa diversidade é celebrada.

Aprendemos que nosso país é formado por diversos povos, inclusive pelos que chegaram aqui vindos de outros lugares do mundo. Não podemos esquecer, no entanto, que a chegada de pessoas ao Brasil nem sempre foi pacífica. O sequestro humano a que foram

A Rede Municipal de Ensino de São Paulo tem à disposição dos educadores um material que pode ser muito útil para o desenvolvimento deste projeto. Antes de iniciá-lo consulte-o.



submetidos povos de diversas partes de África e sua escravização em território brasileiro, assim como as políticas migratórias seletivas, que subsidiavam a chegada de europeus baseadas em uma política de branqueamento da população, são marcas violentas da história de nosso país. Sob a perspectiva contemporânea, ao observar a chegada de novas pessoas ao Brasil, de diferentes partes do mundo, devemos nos questionar se, de fato, todas as culturas são bem acolhidas por aqui.

Neste documento nos referimos às pessoas como migrantes. **Mas, afinal, como podemos definir o ato de migrar? Qual a diferença entre imigrantes, emigrantes e migrantes?**

A migração versa sobre movimento. Quem migra sai de um local para outro com o objetivo de por lá permanecer por mais ou menos tempo.

As pessoas que migram sem ultrapassar uma fronteira nacional, dentro de um mesmo país, são chamadas de migrantes internas. O movimento pode ocorrer entre regiões do país (inter-regional), entre estados da mesma região (intrarregional), ou ainda entre cidades de um mesmo estado.

A construção de Brasília na década de 1950, por exemplo, movimentou milhares de brasileiras e brasileiros de diferentes regiões para o centro-oeste do país, assim como a migração nordestina para São Paulo, com diferentes fases e intensidades, se prolongou por todo o século XX e também início do século XXI.

Outras pessoas se movimentam entre Estados nacionais. Deixam o local onde nasceram (ou moram) para residirem em outro país. A estas chamamos de migrantes internacionais. Nesse caso, migrar significa cruzar fronteiras entre países.

As fronteiras são os limites físicos ou artificiais (rios, montanhas, muros, cabines de controle migratório) que separam áreas geográficas, delimitam países e circunscrevem uma área controlada por um poder político ou administrativo.

Povos Migrantes - Currículo da Cidade



OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

HISTÓRIA

- Refletir sobre os eventos cotidianos e suas variações de significado no tempo e no espaço.
- Reconhecer que textos, imagens, objetos e as mais diferentes produções humanas estabelecem relações com seus autores, locais de produção e tempo histórico.
- Reconhecer que diferentes sujeitos possuem percepções diferentes da realidade.
- Identificar e analisar modos de vida na Cidade de São Paulo em diferentes épocas, confrontando realidades e avaliando transformações ao longo do tempo.
- Respeitar e valorizar os diferentes modos de vida, diferenciando-os em relação às culturas, aos povos e às épocas.
- Reconhecer a existência de identidades plurais e diferentes grupos e culturas na cidade.
- Reconhecer, e respeitar que diferentes sujeitos possuem percepções diferenciadas da realidade, estejam eles inseridos no mesmo tempo e espaço ou em tempos e espaços diferentes.
- Diferenciar representações de sujeitos históricos, contextualizando-as no tempo e no espaço.

GEOGRAFIA

- Investigar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares, componentes (vestimentas, fotos, imagens, receitas culinárias, objetos, brinquedos, etc.) de culturas afro-brasileiras, indígenas, migrantes e imigrantes e relatar em sala de aula suas descobertas, destacando as transformações ocorridas em seu lugar de vivência associadas à diversidade local.
- Descrever, por meio de mapas, imagens, fotografias, vídeos ou documentários, como processos migratórios e imigratórios constituíram a formação da Cidade e do Estado de São Paulo atualmente, estabelecendo algumas relações entre migrações e condições de infraestrutura.
- Identificar, em seus lugares de vivência e no território brasileiro, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens.
- Pesquisar, em seu lugar de vivência e no território brasileiro, interações e contribuições entre distintos grupos sociais (indígenas, afro-brasileiros, pessoas com deficiência etc.).
- Comparar as transformações das paisagens na Cidade de São Paulo por meio de fotografias, fotografias aéreas, tabelas e gráficos de diferentes tempos.
- Observar modificações das paisagens na Cidade de São Paulo ao longo do tempo, considerando diferentes indivíduos e vivências, de acordo com os agentes transformadores (sociais, físicos, culturais, políticos e econômicos).
- Perceber como migrantes das regiões brasileiras contribuem para as transformações que ocorrem e ocorreram na Cidade de São Paulo.

- Reconhecer os motivos que geram os fluxos populacionais existentes no território nacional e como eles influenciam na cultura na Cidade de São Paulo, no Estado de São Paulo e no Brasil.

MATEMÁTICA

- Interpretar, analisar e solucionar problemas com dados apresentados em tabelas simples ou de dupla entrada, em gráficos de colunas, barras (simples ou múltiplas), linhas e pictóricos e identificar alguns dos elementos constitutivos, como título, legendas e fontes.
- Realizar pesquisas, coletar, classificar e organizar os dados coletados e comunicar os resultados, utilizando gráficos de colunas ou barras (simples ou múltiplas), com ou sem o uso de tecnologias digitais.
- Produzir textos a partir da análise de dados apresentados por meio de tabelas (simples e de dupla entrada) e gráficos de colunas, barras (simples ou múltiplas) e pictóricos.
- Associar tabelas a gráficos de colunas, barras (simples e múltiplas) e linhas, e vice-versa, e identificar alguns dos elementos constitutivos, como título, legendas, fontes e datas.
- Realizar pesquisas envolvendo variáveis categóricas e numéricas, organizar dados coletados, por meio de tabelas e gráficos de colunas, barras e pictóricos, com e sem uso de tecnologias digitais.
- Produzir textos a partir de dados apresentados por meio de tabelas e gráficos de colunas, barras (simples ou múltiplas), linhas e pictóricos.
- Solucionar problemas com dados apresentados de maneira organizada, por meio de tabelas, gráficos de colunas, barras (simples e múltiplas), linhas e pictóricos.
- Identificar os elementos constitutivos (variáveis, título, eixos, legendas, fontes e datas) em diferentes tipos de gráfico.
- Interpretar e solucionar problemas que envolvam dados de pesquisas apresentados em tabelas e gráficos (barras e colunas simples e múltiplas, setores e linhas) em diversos contextos.
- Planejar, realizar pesquisas, coletar dados e construir gráficos de colunas e barras simples e múltiplas e de linhas.
- Produzir textos para comunicar dados de pesquisas apresentados em gráficos e tabelas.

LÍNGUA PORTUGUESA

PRÁTICA DE LEITURA

- Ler por si mesmo textos de diversos gêneros, utilizando-se de seus conhecimentos prévios para antecipar, inferir ou validar o que está escrito.
- Realizar antecipações a respeito do conteúdo do texto, utilizando o repertório pessoal de conhecimento sobre o assunto, gênero, autor, portador e veículo de publicação, verificando ao longo da leitura se as antecipações realizadas se confirmam ou não.
- Localizar informações explícitas, considerando a finalidade da leitura.

- Inferir informações a partir do texto (inferência local) ou de conhecimento prévio do assunto (inferência global), a depender da complexidade do texto selecionado.
- Identificar a finalidade da leitura apresentada, bem como as relações de intertextualidade nos textos lidos.
- Ler e ouvir histórias para estudar temas tratados nas diversas áreas do conhecimento e em diversas fontes (livros, enciclopédias, jornais, revistas, etc.).
- Grifar trechos, realizar anotações e copiar informações em texto para estudo.

PRÁTICA DE ESCUTA E PRODUÇÃO DE TEXTOS ORAIS

- Participar de situações comunicativas para o uso de textos orais como: debate, seminário, podcast e entrevista.
- Reconhecer, pesquisar, planejar, produzir e realizar textos orais.

PRÁTICAS DE PRODUÇÃO DE TEXTOS ESCRITOS

- Reconhecer as características do contexto de produção do texto que será elaborado (finalidade da leitura, interlocutor, gênero, temática, etc.), utilizando-as para tomar decisões no processo de produção do texto.
- Recuperar/criar o conteúdo temático do texto que será escrito.
- Elaborar um plano de texto que será produzido, considerando as características do contexto, planejando o conteúdo temático.
- Redigir o texto planejado, atentando-se à pontuação e paragrafação, de acordo com os efeitos de sentido desejados.
- Revisar o texto enquanto está sendo produzido e, depois de terminar a primeira versão, realizar os ajustes necessários para garantir sua legibilidade e os efeitos de sentido pretendidos.
- Participar de situações comunicativas para uso dos textos escritos produzidos, submetendo-os a apreciação de outros.

DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Importante: *A sequência de atividades de um projeto deve ser entendida como um mapa de navegação. Ao longo da viagem, é desejável modificar o plano, considerando os saberes e interesses dos estudantes, sem perder de vista o que se quer ensinar e os propósitos sociais do objeto de estudo. Da mesma forma, os encaminhamentos descritos são sugestões e devem ser adaptados a cada grupo de estudantes sempre que os docentes considerarem necessário.*

1ª ETAPA: APRESENTAÇÃO DO PROJETO

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Este é um momento para apresentar o projeto e envolver os estudantes no estudo. É importante que eles saibam que irão dedicar um tempo a investigar alguns aspectos das migrações humanas.

Algumas perguntas podem, ao mesmo tempo, informá-los sobre os temas de estudo e deixá-los instigados em saber mais:

- Quando falamos em migração, do que você se lembra? Liste tudo o que vem à cabeça.
- Quais são as razões para que as pessoas deixem o lugar onde vivem?
- Quantos migrantes você conhece? O que eles fazem na cidade ou no seu bairro?
- Como recebemos as pessoas que migram e passam a viver em nossa cidade, em nosso bairro?
- A sua família é uma família de migrantes? Se sim, de onde eles vieram?

Este é um momento de escuta, tanto do professor ouvindo o que os estudantes dizem, como de escuta entre o grupo. É interessante que todos possam ouvir os colegas, identificar se têm a mesma experiência, as mesmas observações, as mesmas explicações, ou se há divergências.

É possível que os estudantes perguntem sobre o sentido das palavras “**migração**” ou “**migrante**”. Portanto, é importante tentar ajudá-los a estabelecer relações com o significado das palavras antes de consultar uma enciclopédia ou dicionário.

Migrante é toda a pessoa que se transfere de seu lugar habitual, de sua residência comum, ou de seu local de nascimento, para outro lugar, região ou país.

<https://www.migrante.org.br>

A migração é um fenômeno humano, que necessariamente atravessa os diferentes territórios nacionais, envolvendo diversos atores e processos transnacionais.

<https://museudaimigracao.org.br>

Registrar na lousa (ou em um cartaz que ficará no mural da sala) as principais ideias surgidas é uma importante estratégia para que informações possam ser recuperadas ao longo do estudo.

Os estudantes também podem anotar esta pequena síntese em seus cadernos, com o título:

1º ÍNDICE: O QUE EU SEI SOBRE A MIGRAÇÃO HUMANA?

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO (DEFINIÇÃO DO PRODUTO FINAL)

Iniciar o projeto definindo o que será produzido também é uma forma de envolver os estudantes no estudo. O professor pode, por exemplo, propor várias possibilidades de produtos finais, que deem visibilidade para o que estudaram, e pedir que escolham a que mais gostarem ou escutar as ideias do grupo problematizando as propostas, sem perder de vista os propósitos sociais e didáticos.

POSSÍVEIS PROPOSTAS

- Uma exposição com as entrevistas realizadas;
- Um pequeno museu da migração, feito pela comunidade escolar;
- Um seminário para outras turmas;
- Um pequeno vídeo contando histórias dos migrantes da comunidade escolar e do entorno;
- Um livro com as entrevistas realizadas;
- Um folheto com as informações colhidas ao longo da investigação;
- Um infográfico com os dados obtidos durante a pesquisa.

É muito importante que eles possam definir o que avaliam ser mais interessante para compartilhar os aprendizados ao longo do trabalho.

A sequência do projeto deve considerar o produto final definido. É fundamental lembrar que, para realizar um seminário, um mural, um podcast, um infográfico, entre outros, não basta apenas saber sobre o assunto; é necessário conhecer o gênero e o portador que irá socializar a produção, seja ela oral ou escrita. Por isso, ao longo de toda a sequência de atividades do projeto, é necessário que os estudantes leiam, analisem e escutem textos dos gêneros que irão produzir.

Gêneros textuais que podem ser produzidos: infográficos, legendas, verbetes, entrevistas, curiosidade científica, etc.

REGISTRO

Registrar as decisões da turma é uma estratégia importante para possibilitar o engajamento dos estudantes ao longo de todo o trabalho.

2ª ETAPA: ELABORAÇÃO DA AGENDA DE TRABALHO

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

A elaboração conjunta de uma agenda com as datas de realização de cada etapa do projeto pode favorecer tanto o engajamento/envolvimento dos estudantes na realização do projeto como uma certa autonomia para a participação em cada uma das etapas. Se esta não for uma prática usual, o docente pode informar as etapas necessárias definindo:

- Quantos encontros serão dedicados ao estudo?
- Quais temas serão estudados?
- Quais serão as etapas?
- Qual será a duração de cada uma das etapas?

As decisões podem ser anotadas em um cartaz que será exposto no mural da classe ou num mural virtual (como o *Padlet*, por exemplo).

EXEMPLO DE QUADRO DE PLANEJAMENTO DAS AÇÕES DO PROJETO

1ª e 2ª semana
• Apresentação do projeto • Levantamento dos conhecimentos prévios • Registro das suposições – 1º índice • Definição do produto final e do propósito social • Registro das decisões tomadas • Elaboração das etapas que irão compor o projeto
2ª e 3ª semana
• Estudo de textos • Análise de mapas • Elaboração dos primeiros textos que irão compor o produto final • Elaboração do 2º índice – o que iremos estudar • Definição da pergunta orientadora • Ampliação do repertório do gênero definido para o produto final (verbete de enciclopédia, curiosidade científica, anotações, etc.)
4ª e 5ª semana
• Estudo dos textos • Elaboração de textos intermediários que serão usados nas produções finais
6ª e 7ª semana
• Divisão dos temas pelas duplas • Pesquisas em diferentes portadores • Entrevistas com membros da comunidade • Entendendo o que é xenofobia
8ª, 9ª e 10ª semana
• Elaboração de textos que serão publicados • Produção e revisão dos textos • Edição da produção • Elaboração do 3º índice – o que de fato estudamos • Apresentação final • Avaliação

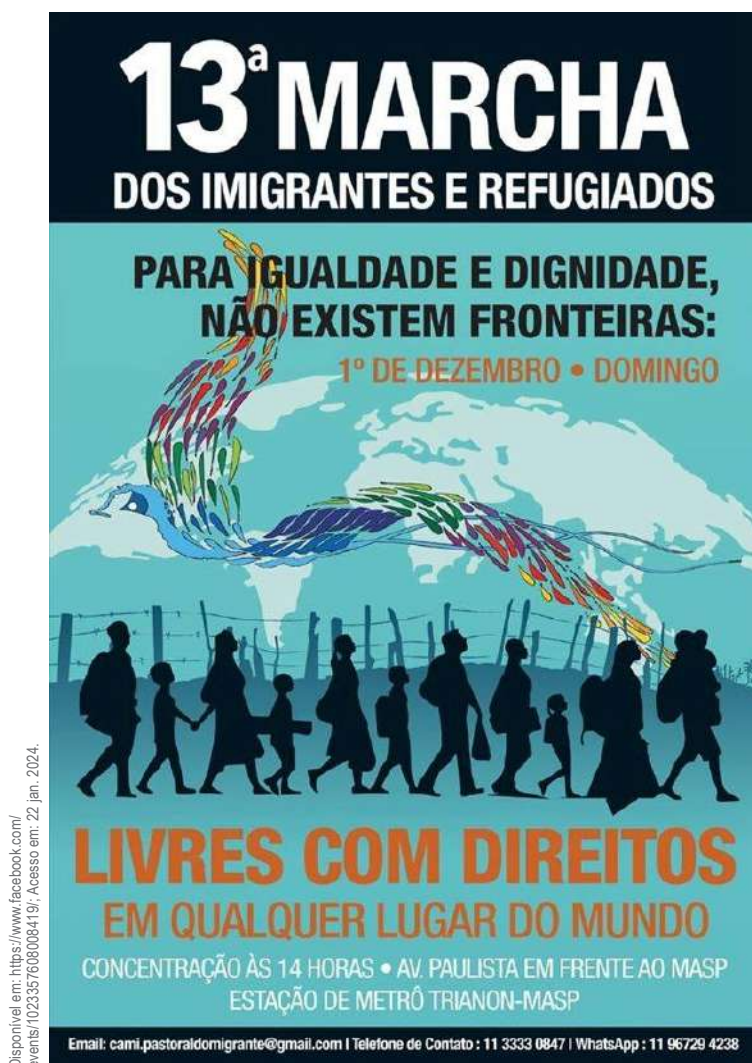
3ª ETAPA: POR QUE AS PESSOAS MIGRAM?**PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO**

Esta proposta visa incentivar os estudantes a refletirem sobre as diversas razões que levam à migração e as consequências dos movimentos migratórios.

O educador distribuirá o cartaz para cada grupo ou projetará no Datashow, incentivando os estudantes a analisarem a imagem e a listarem as razões que conseguirem identificar para a ocorrência das migrações. Além disso, podem inferir como as pessoas que recebem os migrantes reagem a essa chegada.

SUGESTÕES

Observe o cartaz:



Cartaz da 13ª Marcha dos Imigrantes e Refugiados. 2019.

- Do que fala o cartaz?
- Por que é preciso realizar uma marcha sobre migrantes internacionais e refugiados?
- Você já notaram alguma rejeição em relação aos migrantes? Como vocês se comportaram quando isto aconteceu?

A leitura de textos é fundamental durante toda a sequência. Neste momento, é possível escolher um texto que trate do tema, e responda ou problematize as questões levantadas na atividade anterior.

Para ensinar os estudantes a estudar, é fundamental que as ações relacionadas à leitura não se limitem simplesmente à entrega de textos. Neste momento, é necessário que, junto aos estudantes, se oportunizem situações em que eles precisem:

- antecipar e inferir as informações que serão tratadas no texto;
- realizar tarefas específicas, definidas pelo educador/a (grifar, selecionar informações, copiar pequenos trechos que serão úteis para a investigação);
- vivenciar situações de leitura colaborativa.

A **leitura colaborativa** é uma situação didática em que professor e estudantes realizam paulatinamente, em conjunto a leitura de um texto. É uma prática fundamental para a explicitação das estratégias e procedimentos que um leitor proficiente utiliza.

Leitura colaborativa - Katia Brakling

Cada grupo deverá ler e selecionar informações específicas para compartilhá-las, por exemplo:

- razões para as migrações humanas;
- migração como direito humano;
- contribuição das migrações para o desenvolvimento da cidade;
- os migrantes do nosso **bairro**;

População migrante reivindica os seus direitos na 7ª Marcha dos Imigrantes.

PARA SABER MAIS[Materiais educativos do Museu da Imigração](#)[Migração em São Paulo](#)[Arquivo público do Estado de São Paulo](#)[Currículo da cidade - Povos Migrantes](#)[Coleção de história oral](#)**REGISTRO**

Ao realizar uma proposta, é fundamental que todas as informações obtidas sejam registradas para que possam ser utilizadas na elaboração do produto final, definido em equipe.

2º ÍNDICE: O QUE QUEREMOS SABER SOBRE AS MIGRAÇÕES HUMANAS?**PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO**

Recomendamos que o foco deste trabalho seja uma análise das características das migrações humanas presentes no cotidiano e na comunidade no entorno da escola. Como o projeto envolve conteúdos da área de Matemática, é possível obter dados na própria escola, dando sentido às pesquisas que serão realizadas ao longo das atividades.

DEFINIÇÃO DA QUESTÃO ORIENTADORA QUE O PROJETO SE PROPÕE A RESPONDER

A pergunta que será o foco do projeto deve ser definida e registrada desde o início e considerada em toda a sequência. Algumas possibilidades incluem:

- Como as migrações humanas contribuem para a cultura local?
- Quais são as responsabilidades das cidades em relação aos migrantes?
- O que podemos aprender sobre nossa cidade ao analisar as migrações humanas?
- Por que a migração deve ser vista como um direito humano?
- Por que algumas pessoas, ao migrarem, são bem-vindas e valorizadas, enquanto outras são pouco valorizadas ou até mesmo indesejáveis?
- Quais são os desafios enfrentados pelos migrantes ao chegar em uma nova cidade ou país?

REGISTRO

Definida a questão orientadora, é fundamental registrá-la e deixá-la visível, remetendo-se a ela sempre que houver necessidade.

Importante: *A investigação terá como foco a questão orientadora definida pelo educador, a partir do que observa sobre o que já sabem os estudantes e do interesse demonstrado por eles.*

Portanto, a definição sobre “o que” será estudado ao longo do trabalho dependerá desta escolha. Reforçamos que a sequência descrita no projeto é apenas uma das possibilidades de trabalho.

4ª ETAPA: HÁ MIGRANTES AQUI!

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Este projeto pode eleger focos muito diversos. Uma possibilidade interessante é estudar os movimentos migratórios a partir da realidade da escola ou do bairro em que a escola está inserida.

É possível perguntar aos estudantes:

- Quem são os migrantes em nossa escola?
- Por que as pessoas que estudam ou trabalham aqui migraram?
- Como são as experiências vividas no movimento de migrar das diferentes pessoas?
- Migrar é sempre uma necessidade ou pode ser uma escolha?

Você pode selecionar textos e vídeos relacionados ao tema, permitindo que os estudantes escolham as informações que respondam às questões. Lembre-se de que os sujeitos que compõem o coletivo escolar também podem se constituir em fonte de informação.

Ofereça o mapa, um para cada dupla, ou projete-o no Datashow, solicitando que encontrem a região em que a escola está localizada.

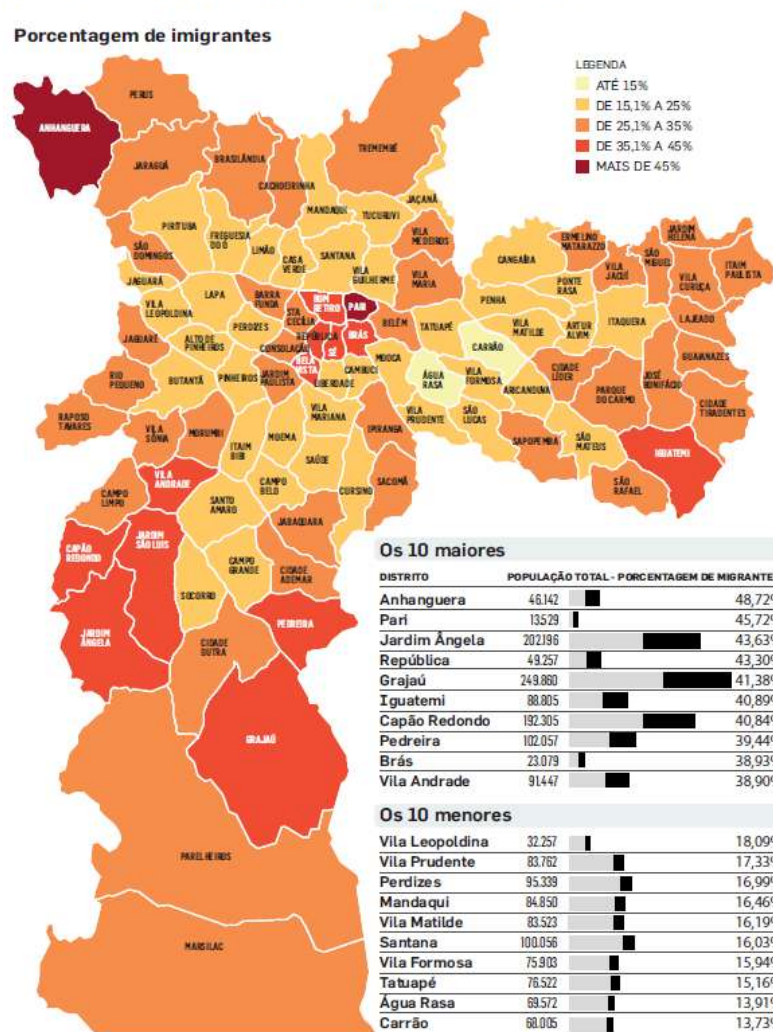
Para contribuir com a leitura do mapa, é possível elaborar algumas perguntas que favoreçam a compreensão dos dados fornecidos. Por exemplo:

- Sobre qual assunto este infográfico fornece informações?
- Qual a região com maior percentual de migrantes?
- Qual a região com menor percentual de migrantes?

A METRÓPOLE E SUA GENTE

• Dos moradores da capital, 28% não nasceram no Estado de São Paulo

Porcentagem de imigrantes



FONTE: IBGE E ESTADÃO DADOS, A PARTIR DOS MICRODADOS DO CENSO 2010

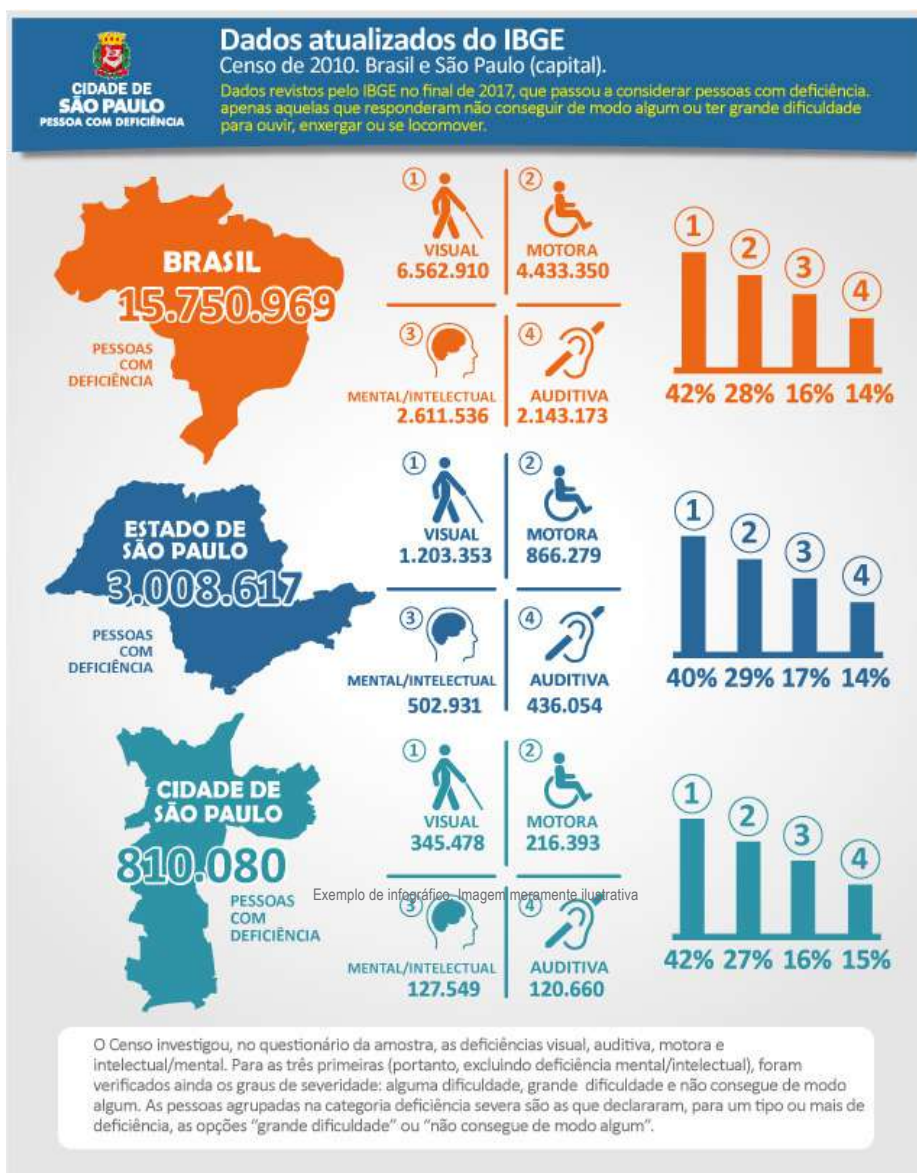
- Qual o percentual de migrantes da região em que nossa escola está localizada?
- Por que em algumas regiões há mais migrantes do que em outras?

Após a análise, elabore, coletivamente, um verbete ou infográfico que apresente as informações contidas no mapa e nas tabelas sobre a localidade em que a escola está inserida. As perguntas que não forem respondidas deverão ser anotadas para que se possa pesquisar em outras fontes.

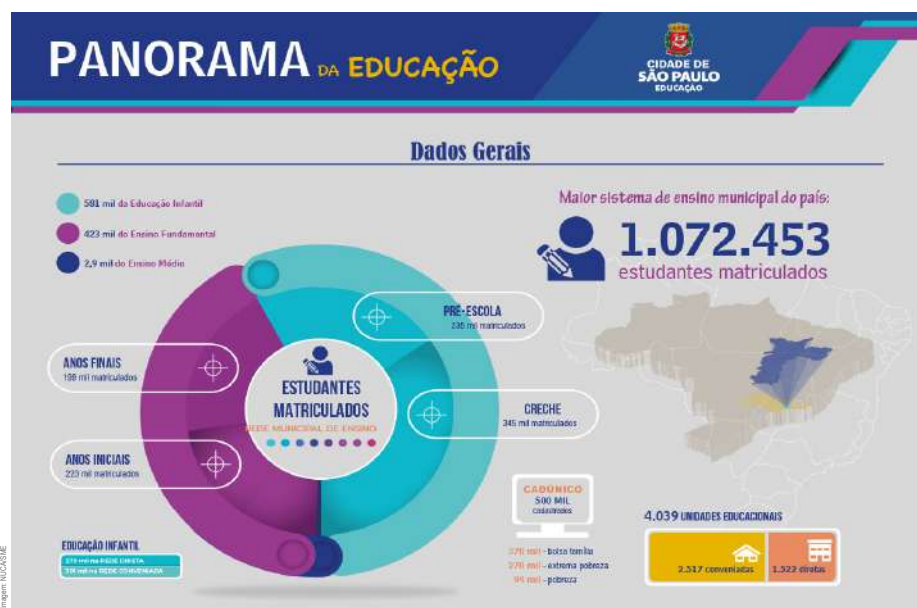
Para produzir um texto coletivo, é importante garantir que, previamente, os estudantes conheçam o gênero. Planeje o texto com a turma e, se possível, produza em um computador com a tela projetada por um Datashow, para que possam acompanhar trazendo contribuições e sugerindo mudanças.

O que desejamos ensinar aos estudantes são os comportamentos de quem escreve. Por isso, o educador deve se comportar como qualquer escritor: relendo o texto enquanto produz, perguntando se todas as informações necessárias estão grafadas, considerando que o leitor pode conhecer pouco sobre o tema que estão estudando e convidando-os a revisarem o texto, etc.

Exemplos de infográficos:



Fonte: SMPED. Exemplo de infográfico. Imagem meramente ilustrativa



Exemplo de infográfico. Imagem meramente ilustrativa

Exemplos de verbetes

Xenofobia

É o sentimento de aversão, desconfiança, medo, antipatia, rejeição em relação ao estrangeiro, ao que vem de outro país, ao que vem de fora. O sentimento de xenofobia se manifesta em atitudes discriminatórias e, muitas vezes, violentas, tanto verbais como físicas e psicológicas contra migrantes. Abordagens xenófobas também podem ser encontradas em políticas adotadas por países que buscam restringir fluxos migratórios.

Migração pendular

Também chamada de migração diária, é comum nas grandes cidades e contempla os deslocamentos casa- trabalho ou pequenas viagens de férias. É também comum nas cidades de fronteira, onde há pessoas que residem em um país e trabalham e/ou estudam no país fronteiriço.

Fonte: https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2019/05/Migracoes-FICAS-color_FINAL.pdf. Consulta em 13 de Outubro de 2023.

Importante: Os textos produzidos ao longo da sequência de atividades devem apoiar a escrita do produto final, definido pelos estudantes.

5ª ETAPA: SIM, HÁ MIGRANTES AQUI! QUANTOS SÃO, QUEM SÃO E POR QUE MIGRARAM?

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Levante com os estudantes quais são as possibilidades para que todos possam conhecer um pouco mais sobre a comunidade escolar, descobrindo quem são os migrantes que compartilham esse espaço.

REGISTRO

Considerar as propostas dos estudantes gera sentido e engajamento. A ideia de pertencer a um grupo que tem um empreendimento coletivo é condição para um trabalho de qualidade. Registre

as propostas dos estudantes e, coletivamente, problematize, encontrando a que melhor atende ao objetivo de conhecer a comunidade.

Uma possibilidade é entrevistar estudantes e educadores (aqui entendemos que todos os trabalhadores da escola têm por função educar).

Outra alternativa é oferecer uma entrevista para que eles leiam em dupla. Antes do trabalho, é desejável:

- Ler uma pequena biografia do artista que será entrevistado
- Ler o título da entrevista, conversando sobre quais informações eles avaliam que encontrarão no texto;
- Informar sobre quem é o entrevistado;
- Fornecer informações sobre o portador do texto e a fonte de onde foi retirada, etc.

Em seguida, os estudantes podem ler a entrevista juntos e comparar suas antecipações com as informações apresentadas no texto. Lembre-se de compartilhar seus procedimentos de estudo com seus estudantes, pois espera-se que o professor seja uma referência de como se estuda.

Crie condições para que os estudantes que possuem mais facilidade na leitura possam contribuir com aqueles com maior dificuldade. Os agrupamentos devem considerar esses saberes.

Exemplo de entrevista:



Migrações em debate - 10/12/2020

Quem entra no Brasil? - Entrevista com Oriana Isabel Jara

Uma mulher falando. Foi assim que Oriana Isabel Jara pediu para ser retratada no dia 15 de dezembro de 2015, em uma entrevista realizada pela equipe do Museu da Imigração para o projeto de pesquisa em História Oral “Mulheres em movimento: migração e mobilização feminina no estado de São Paulo”. Exponente em diferentes espaços e momentos das mobilizações de migrantes internacionais em São Paulo, Oriana queria ser parte. Mais que ter sua trajetória marcada por algum tipo de excepcionalidade individual, buscava compor com as demais mulheres migrantes uma transformação. Delas próprias e de seus arredores.

A série de publicações “Quem entra no Brasil?” propõe questionar a imagem de que a entrada e a permanência de migrantes internacionais no país é dada de forma uniforme e harmoniosa. A xenofobia existe por aqui, o racismo opera entre nós e as relações de gênero geram diferentes tipos de opressão. É com a atuação de pessoas como Oriana, parceira de longa data do Museu, que aprendemos não só a identificar essas dinâmicas na sociedade, mas também – ainda mais importante! – as pistas para combatê-las.

A postagem de hoje da série faz uma homenagem a essa importante referência na luta pelos Direitos Humanos em São Paulo, Oriana Jara, que, infelizmente, faleceu recentemente, no último dia 02 de dezembro. Reproduzimos a seguir, na íntegra, a entrevista em que compartilha conosco parte de sua rica história.

MUSEU: Hoje é dia 15 de dezembro (de 2015) e o Museu da Imigração vai realizar uma entrevista com Oriana Jara para o projeto de História Oral do Museu da Imigração “Mulheres em movimento: migração e mobilização feminina no estado de São Paulo” e estão presentes Tatiana Waldman, Henrique Trindade, Maria Angélica Beghini Morales e nós vamos começar agora. Bom dia.

ORIANA: Bom dia.

MUSEU: Oriana, você pode falar para a gente o seu nome completo?

ORIANA: Bom, é Oriana Isabel Jara Carmona, mas em Chile se usa somente o nome e um sobrenome. Oriana Jara.

MUSEU: E qual que é a sua data de nascimento?

ORIANA: 20 de novembro de 1944.

MUSEU: Você nasceu no Chile?

ORIANA: Nasci em Valparaíso, Chile.

MUSEU: Seus pais têm origem chilena?

ORIANA: Sim, é, o pai e mãe chilenos. Avós tinham pelo lado de meu pai uma descendente de ingleses, não sei quantas gerações. E pelo lado da minha mãe, minha avó materna era alemã.

MUSEU: E você, na sua infância, você passou a sua infância no Chile ou...?

ORIANA: Sim, eu saí do Chile com 21 anos. Passei a infância e juventude. 22.

MUSEU: E quantos irmãos você tinha? Como que era a sua família?

ORIANA: Olha, meu pai e minha mãe morreram com pouca diferença quando eu tinha três anos. Eu sou filha única. Porém, fui criada por uma tia, que passou a ser minha mãe e os filhos dela meus irmãos. Então, eu tenho três irmãos, duas mulheres, um homem, depois eu, que terminei sendo a caçula. E além de ser a caçula, a predilecta de todos.

MUSEU: E você tem lembrança da sua infância no Chile?

ORIANA: Muito pouco. É uma das coisas que eu acho engraçado porque minha lembrança de infância são muito poucas. Me lembro, por exemplo, coisas assim como quando eu fiz a primeira comunhão. Lembro de minha avó materna, que morreu quando eu tinha como que 10 anos, do bairro em que morava, mas não sei se isso é lembrança porque um cerro em Valparaíso que virou famoso e patrimônio cultural. E eu morava em um desses lugares que é patrimônio cultural. Então, aparece tanto nas fotos que não sei se lembro, de verdade, ou é adquirido depois, não? Por memória coletiva.

MUSEU: E quando que você veio, você migrou para o Brasil?

ORIANA: Para o Brasil eu vou por várias migrações. A primeira vez que eu saí foi para ir na França. Estive na França, estudei lá muito jovem. 21 anos. Depois saí com 28 anos a morar lá em Europa, morei em Alemanha, Suíça, Inglaterra e fiquei um tempo. Depois voltei e foi período, voltei antes da ditadura e peguei o golpe de Estado no Chile. Fiquei um tempo a mais e sair a morar na Europa de novo e depois na América Central. E depois cheguei no ano 1980 aqui no Brasil, fui na Argentina em 1985, já com uma filha, a Manoela, e voltei em 95 ao Brasil. Então a minha chegada ao Brasil é a segunda e depois de morar em vários lugares.

MUSEU: E essa experiência de imigrar em vários lugares teve algum motivo? De morar em vários lugares?

ORIANA: Primeiro eu acho que eu sempre queria, eu sentia que eu era cidadã do mundo. Só quando eu imigrei percebi que não era. É porque estudei numa escola francesa, le Sacré Coeur, e falava francês, vivi uma vida muito ligada, até pela orfandade, extremamente protegida, mas muito ligada a gente de todos os lugares. Por exemplo, quando eu era criança, na escola, era muito boa aluna. Eu cantava, era bastante destacada e sempre me davam os prêmios as autoridades que vinham de longe. Então essas visitas que chegavam de longe. Que era a superiora máxima da escola, ou embaixador da França ou alguém assim, sempre foi para mim [incompreensível] sentir-me cerca deles que de minha própria realidade. Eu era extremamente sonhadora, escrevi poemas antes dos 14 anos e me publicaram no Chile e estava muito misturada com o mundo de que no era real de uma criança. E eu também muito incentivada e protegida, acredito pelo fato de ser órfã e minha mãe e meu pai, minha mãe ter sido aluna da mesma escola, conhecida toda a minha família. Então acho que eu vivia um pouco numa, como numa redoma diferente porque tudo de, da orfandade até foi um aspecto de proteção, de colocar-me num lugar de destaque que, às vezes, nem tinha tanto, não é? Então, sempre quis ir fora e a primeira vez foi estudar. A segunda vez por uma transferência já casada com meu marido, que ele foi transferido. E a terceira foi porque ele já ficou trabalhando como funcionário internacional. Entences, foi transferido ele com muita dificuldade de minha parte porque sentia como que eu era levada. Depois percebi que não, isso foi todo um trabalho de luta como mulher imigrante e de luta feminista, de perceber que no se fica quieta, está consentindo. Ninguém te leva, mas demorei em perceber isso, não foi assim de rápido.

MUSEU: E você está no Brasil desde 1995 até...

ORIANA: Morando sim; antes tive de passo, de 1980 a 1983, 1984.

MUSEU: E quais os motivos que trouxeram a sua família para o Brasil, agora em 1995? Por que o Brasil?

ORIANA: Por duas razões. Primeiro esta transferência do meu marido eu já estava em outro posicionamento, já sentia que eu quando ia em outro país estava consentindo, aceitando e assumindo. Mas a segunda razão é porque eu tenho uma filha brasileira. Então, quando falavam de uma transferência, já com mais idade, achei que o Brasil era o único lugar que realmente me interessava pelos ancestrais de minha filha. Minha filha é adotada. Então suas raízes são brasileiras. Então, pensei de ir a lugar, Brasil porque lá aí vai ter a possibilidade de sentir os aromas, as cores que estão no DNA dela, não é? Então essa razão para voltar ao Brasil. Gostava do Brasil, era uma transferência, mas quando falei que sim foi fundamentalmente por dar a minha filha a oportunidade de sentir na sua pele sua origem, né?

MUSEU: Você se recorda de alguma preparação para essa migração para o Brasil? Essa segunda migração para o Brasil em 1995?

ORIANA: Olha, dentro do, voltando um pouco acerca do trabalho, dentro dos livros, das mulheres que nós fizemos acá e que estamos ainda fazendo, e que talvez sejamos parceiros, eu percebi que sim, existe mesmo que inconscientemente. Por exemplo,

no caso das mulheres chilenas, a maioria era mulheres rurais que foram a estudar a Santiago porque não existia professor, você tinha só primário na época de essas mulheres. A maioria de nós tínhamos vivido ou com outras famílias, pela migração interna, ou, no meu caso, pela orfandade, ou outras pessoas que já saíram e os pais eram migrantes. Então eu acho que si, existe uma preparação, sobretudo, para ter uma migração bem-sucedida. Eu aprendi desde pequena que você pode morar com uma mãe que não é tua mãe, com irmão que não são teus irmãos e ser perfeitamente normal e feliz. Então, a migração de esse lugar foi uma coisa, é, até desejada, mas muito preparada. E Chile é um país que te incita a migrar, sobretudo antes dos meios de comunicação, estamos fechados pelo mar, a cordilheira, deserto e a Antártica. Então você tem vontade de ver o que existe desde o outro lado. Eu sempre senti que queria migrar, sempre senti que queria morar fora. E também sentia que queria fazer isso porque era cidadã do mundo. Realmente agora não acho não. Mas naquele entonces, eu achava.

MUSEU: E desde... você migrou para o Brasil na década de 1980 e depois em 1995. Quais foram as suas impressões do Brasil, as primeiras impressões do Brasil?

ORIANA: Quando... tudo depende de onde você venha. Por exemplo: quando eu cheguei a Brasil em 1980, eu morava antes na Guatemala. Já tinha um trabalho bem firme e bem independente. Eu trabalhava lá na faculdade de... Sociologia e Política foi aqui... de História e de Direito e era sub-diretora da biblioteca. E estava Guatemala por um período muito interessante que era um préstamo do fundo monetário internacional para comprar materiais, por isso me contrataram. E dava aula em quinto ano de Direito sobre instituições políticas. Eu já me havia formado e estava terminando de fazer o mestrado lá. Então vinha de um lugar que me dava muito, me deu certeza de ser capaz de abrir-me passo, falando um pouco da luta das mulheres imigrantes, de já não ir acompanhando o marido, de não ser mais um, digamos uma mala, não? Ou um pacote que transferem o marido e você vai por organizar a casa, porque eu já tinha feito essa experiência.

Então, a primeira a chegar acá era linda, Brasil eu achava maravilhoso, Guatemala não tinha absolutamente nada naquela época. Tinha o festival de cine francês onde todos os filmes estavam cortados e a gente levava comida e drinque para beber e conversar porque não conseguia ver os filmes então não tinha nada. E chegar a Brasil, a São Paulo com tudo o que São Paulo representava culturalmente era magnífico. E já estava preparada como para saber de pegar um currículo, andar com esta coisinha embaixo do braço e ir apresentar-me para trabalhar e fazer a vida. Então foi muito bom, foi uma das migraciones melhores. Porque em todas as outras ainda eu não sentia força de chegar a qualquer lugar, que ainda tenho, mesmo com 70 anos e saber que eu vou abrir minha vida, espaço e vou fazer o que eu acho que posso fazer. Não sempre tudo o que quero. Mas quando eu cheguei acá era isso, um lugar enorme, colorido, maravilhoso. Nem sequer eu sabia o grau de liberdade mental que ia adquirir aqui. Porque adquiri muita em essa primeira migração.

Cheguei, por exemplo, lembro que o primeiro que assisti na televisão à noite foi um programa entrevistando Paulo Freire, que eu adorava, já conhecia; Brasil conhecia muito pouco. E pouco depois, o Chico Buarque. Para mim o único amor de minha vida era Chico Buarque, ou seja, eu deixava marido, vida, casa, tudo se ele falasse “vem comigo” eu ia, não é? Então isso já à noite. E a terceira entrevista foi a Simone, a cantora, com música; nessa época estava o programa Malu Mulher na televisão, que foram muito marcantes mesmo para os brasileiros. E a Simone falando de sua condição de sexual, que para mim era uma abertura assim, de ficar com os olhos arregalados, porque eu não tinha escutado nem na Europa porque na Europa, por exemplo, França que eu estive na época em Marcoussis, na Sorbonne, era tudo muito intelectual, muito de falar, e isso eu era esperta. Uma coisa era falar e sentir-se liberal e falar da revolução e liberação, mas outra coisa era sentirlo na pele e no corpo e assumir isso. Isso me deu a primeira migração para o Brasil.

MUSEU: E ouvi algum estranhamento cultural, alguma coisa que te marcou no sentido de um embate, alguma coisa que era muito diferente do que você estava acostumada?

ORIANA: No Brasil?

MUSEU: Sim.

ORIANA: Não, não, não. Ao contrário talvez se tivesse chegado antes, talvez se tivesse chegado mais nova. Mas já tinha feito um percurso interno muito forte, parte importante da migração também e que outras pessoas podem ter vivido no Brasil, mas que para mim se deu na Europa, se deu de sentir-me diferente, de assumir-me latino-americana, e tudo outra história. Mas concreto em Brasil, não. Era uma coisa... o único estranhamento que agora lembro, sim, eu fui morar em Pinheiros perto da praça Pan-americana, uma casa linda que tinha destas coisas assim, mas com buraquinhos, era de pedra, não era assim de tijolo. E vi baratas, como se chama: baratas ou cucarachas? Baratas que voavam. Eu queria morrer. Nunca tinha visto baratas, para mim baratas em país frio, você tem que ser enfermo de sujo, só estão em lugares, aterro sanitário ou coisas assim. E as baratas voavam por essa casa linda e maravilhosa que eu tinha. E outro são os mosquitos. Eu pensei no 80, que me picavam os mosquitos, e não havia toda essa contaminação, que ia ter que voltar, chorava pensando: “vou ter que ir embora porque tenho reação”, agora menos, mas tinha reação alérgica por cada picada saiam como trinta. Então eu estava cheia de picada e falei: “vou ter que ir embora, não vou conseguir”. Isso foi, mas quanto as pessoas nada, absolutamente nada.

MUSEU: A língua não foi um impedimento?

ORIANA: Não foi para nada porque, uma das primeiras coisas que eu fiz depois de instalar a casa e ainda sem móveis, que peguei os meus documentos e me fui a Faculdade de Sociologia e Política. Eu já estava acostumada, já sabia. Inclusive tinha pagado um mico grande em Guatemala, que já comecei a fazer, mas como era nas primeiras vezes e toda mulher vai entender isso, eu cheguei a falar com o diretor que era Gaitán, que tinha sido vice-presidente da República em Guatemala e que era muito conhecido. Mas, você e a vantagem que você tem de ir a outro país que você, como não conhece ninguém, também trata todo mundo igual coisa que é até bom porque as pessoas que são importantes estão tão acostumadas que tratam diferente que isso te abre

porta. Eu não sabia. Me sentei e, graças a Deus, esse senhor tinha feito uma pós-graduação no Chile porque percebi que estava fazendo ridículo depois. Porque para nós mulheres era tão difícil ser aceita em um âmbito intelectual para ser contatada que você se sobrevendia, sem perceber. E em Chile ainda mais. Porque parecia, na Argentina também, eu também morei na Argentina e no Uruguai também. No cono sur você parece que tem que fazer esforço para que acreditem que você é pessoa e que vale. E mulher com maior razão se até homem faz isso. Mulher com maior razão. Eu fiz isso aí, graças a Deus, e ele muito gentilmente me contou de Chile e quando falou de Chile, não me lembro bem que ele falou que eu senti a sensação de estranhamento, de ridículo, de um país muito mais humilde, América Central onde o que te fale “mande”, em vez de o que você deseja, mande, ordene. E estava fazendo como um pavo real assim.

Essa foi uma coisa, e isso eu já tinha aprendido acá, então cheguei e fui com os meus documentos de uma forma bastante colorida assim, lembro de ter colocado uma roupa muito colorida, não de preto que eu usualmente uso e cheguei a Fundação de Sociologia e Política na Rua General Jardim. E levava os documentos e falei com a moça da recepção que eu queria fazer doutorado que estava defendendo a tese de mestrado, então falou, e eu não queria pagar. E nessa manhã conversei com a pessoa que não lembro o nome que era chefe dos coordenadores aí e eu fiquei matriculada, trabalhando, orientando tese de sociologia da educação aí na Fundação e na semana seguinte estava trabalhando, foi facilímo. Então não senti nenhum estranhamento. O que sim, mas mais de minha parte, cometer erros e perceber os erros igual que em Guatemala. Lembro que estava, eu trabalhava na Fundação às segundas pela tarde, de 2h até 6h, 7h e quinta à noite, estava numa sessão da noite com pessoal que vinha do interior. E nessa época a Fundação de Sociologia e Política era dirigida pelo fundador Rubbo Müller ainda, ele ainda ficava lá. E esse dia ele estava aí, e ele gostava muito de mim, realmente, era muito gentil, todo mundo era muito gentil. Também estava o tema da ditadura e você... todos os países que iam chilenos, te tratavam com muita gentileza porque sempre presumiam que você tinha vivido muitas dores que, às vezes você viveu e outras não. E lembro que estava conversando com um grupo de pessoas que vinham do Nordeste, eram da área de enfermagem, que eram orientados, orientandos que eu tinha. E o Rubbo, me lembro que estava essa outra pessoa que era o chefe falou algo, uma coisa totalmente certa e que depois percebi que criava conflito, nós imigrantes do cono sur falamos de uma forma muito categórica. Não estamos acostumados a “eu acho”, “eu acredito que”. Em essa época, para mim, “eu acho” me irritava, mais nesse vínculo de orientação porque se estavam apresentando o paper deles, me falavam em “eu acho”, eu falava: “bom acha, acredita ou é?” E aí percebi porque ele falou para os alunos “nossos irmãos do cono sur quando falam, falam em forma categórica. Mas não se preocupem não, vocês podem falar que não é assim, discutir porque para eles é normal, é assim que fala”. E aí percebi que sim, que nós tínhamos uma forma de falar que criava constrangimento aos nacionais, nesses vínculos. E dificuldades, provavelmente, em outros, não é? E que a Argentina tem um pouco a mais do que nós, sobretudo o porteño. Então não foi tanto de eu sentir; pelo contrário, quando sentia era que eu estava sendo inadequada para o que era o mundo nesse momento, mas porque todo o outro eu o vivi na Europa.

MUSEU: Alimentação, clima, nada assim estranhou?

ORIANA: A umidade. A umidade. Eu me lembro, mas em Panamá também foi pior. Que a primeira sensação quando eu chegava, voltava de Chile, você descia no avião, em São Paulo menos. Mas quando você ia para o Rio e outro essa umidade assim: “pufff”, esse calor úmido. Mas, nada que perturbasse demasiado.

MUSEU: Oriana eu queria saber, você falou do mestrado, do doutorado, de orientações, eu queria saber um pouco da sua formação. Você, que graduação que você fez, você falou do mestrado.

ORIANA: Eu fiz várias coisas. A primeira coisa que eu fiz em Chile antes de sair a segunda vez, eu tinha estudado antes filosofia e teatro, mas estudava como aluna livre, tinha exames, mas não estava preocupada, eu era hippie, eu sou da época dos hippies. Então toda essa coisa de formalidade era absolutamente absurda e realmente acreditava em isso, assim como era cidadã universal do mundo e eu vivia em outra dimensão como todo hippie, e realmente vivia. Tanto que não me inteirei muito antes do que aconteceu do golpe e tudo isso porque eu estava em outra, todo mundo era muito bom e nunca acontecia nada ruim. Então, estudei filosofia e antes de sair, já quando percebi que era necessário e, também com crises que implica que você ser mulher e hippie e andar e decorar tua casa, a falar de livro, escrevia, já tinha escrito, cantava – era solista no coral da Universidade de Chile. Enfim, estava fantástico, mas de repente comecei a perceber que muitas das coisas que você pensa de liberdade e tudo passa também por ter uma certa independência, e não estar sempre dependente de família, que era muito generosa comigo, depois de parceiros ou marido posteriormente. Eu não tinha nenhum problema de ser dependente de a gente, nunca tive e continuo a não ter. Mas uma coisa é você não poder se manter e outra coisa é você ser dependente, que você me ajude, está bárbaro. Mas, sabendo que podia.

Então a segunda vez estudei biblioteconomia, biblioteconomia acá até porque sabia porque tinha esse prazo para sair; paralelamente comecei a fazer cursos em psicologia lá, mas veio o golpe e fiquei como bibliotecária e toda essa parte de psicologia ficou uma signatura pendente, porque eu queria ser psicóloga, mas não dava o tempo. Por isso falei: “vou com diploma e estudo depois”. Aí averigui que com diploma de quatro anos te permitia fazer pós-graduação. E assim foi. Saí, quando voltei antes do golpe, voltei de tratar de entrar em psicologia e realmente tinha feito em quatro anos, mas veio o golpe. Se acabaram todas, vocês já sabem, em Chile fecharam tudo o que era Ciências Sociais por muitos anos, muitos, muitos anos. Inclusive se borró todo que era meus documentos. Fiquei com esses documentos não sei onde, queimaram, não afiguraram. Então, comecei a fazer em tempo que fiquei em Chile em ILADES – Instituto Latino-americano de Doutrina Estudos Sociais, que dependia da Universidade Lovaina que era, estava aberto porque estava no arcebisado; comecei a fazer Sociologia. Mas uma Sociologia bastante especial porque me aceitaram em sociologia e era de pós-graduação. Então, se bem eu fiz sociologia e terminei, terminei com um diploma de Lovaina e com uma licenciatura que não era licenciatura, era pós-graduação. Então tenho graduação em sociologia, mas nunca fiz licenciatura. E depois em Guatemala, sim, fiz máster em Sociologia da Educação e acá estava fazendo doutorado que não defendi tese, assim que não sou doutoranda nem doutorada. Tenho máster. E em Argentina estudei depois psicologia social em escola Pichon Rivière.

MUSEU: E a sua atuação profissional: você atuou em que áreas durante toda essa sua trajetória?

ORIANA: Diferente, por exemplo, no tempo que eu morei no Chile que era bibliotecária, trabalhei no centro de documentação e informação por um curto tempo porque eu estava saindo para a Europa. Era de paso. Quando morei na Europa, não trabalhei. Estudei e inclusive em um dos períodos fiquei muito deprimida, foi um processo de transformação forte. Aí me baje de le hippismo e passei a ter certa consciência social e política. Não tinha nenhuma. Quando me inteirei, isso foi em Suíça, me inteirei do que tinha acontecido no Chile, eu não conseguia acreditar que as pessoas pudessem fazer isso a outras pessoas, independentemente que pensavam diferente, não estavam e continuavam a não estar em minha cabeça a possibilidade de pensar que isso acontece. Mas naquela época não acreditava que tinha acontecido e comecei a ler, ler, ler lá porque lá em Chile não existia. E comecei a encontrar material que estava nas bibliotecas e aí me começaram a me convidar. Me convidaram a uma palestra a conversar com grupos em la Universidade de Genebra por um contato, digamos de paso com o pessoal de anistia. E si, aí percebi que mesmo quando você não está comprometida em política, não tem perseguição direta e vive um sistema de ditadura, você não percebe como está dominada pelo medo porque quando me perguntaram, por exemplo, me lembro quando me perguntou uma mulher, a Maria [incompreensível], se eu era a favor ou contra o governo de Pinochet. Eu fiquei paralisada pelo medo e suave inteira, não? E não era perseguida por ninguém, não tinha nenhuma possibilidade de perseguir. Depois sim, mas naquela época não. Aí percebi que mesmo quando mesmo você está hippie, rezando, meditando na quinta dimensão, esse medo entra na tua carne, na tua pele e isso modificou fortemente minha vida.

Junto também com a idade, em termos de mulher, em termos de assumir e ter profissão, e ter uma vida independente e à parte, e na Europa foi muito complicado porque você chega e perde até o nome, coisa que chilena não perde nunca. Não sei se vocês estiveram lá, eu cheguei casada e me falavam Frau Doktor Maculet. Maculet é meu marido. Doktor era a ele. Frau, senhora. Doktor Maculet. Então foi muito forte. Para mim ser Oriana Jara era muito importante. Tinha nome, tinha publicado, tinha um certo, digamos, “fama”, prestígio em ser do círculo que não tinha nem sequer Oriana, Jara, nada. Frau Doktor. E alguns falavam Frau Doktor Alfredo Maculet, usava o nome completo dele. Esse foi um golpe no fígado absolutamente forte e terrível. Assim como outras coisas, por exemplo que outras pessoas podem viver aqui ou não, acho que é diferente porque somos mais parecidos. Por exemplo, eu era muito magrela e baixinha e me miravam como... assim... e alemão, que onde mais morei são altas, mulheres são fortacha e eu assim, e me miravam como objeto engraçado, bonitinho. Quando íamos a dançar, a bailar todo mundo estava mirando. Aí comecei a perceber uma série de coisas, discriminação, desrespeito. As pessoas desde borrar teu nome como mulher e como falar o nome do marido, que pode passar, pode ser outro amanhã, você perde tudo. A forma de mirada de por exemplo, numa aula em que estava estudando alemão em Frankfurt que perguntaram uma coisa bem conhecida, a relação de um músico. Eu sabia e respondi, todo mundo sabia. E a mulher me perguntou: “Você estudou na Europa?”. Eu falei “não, eu estudei no Chile”. “Mas a sua família é europeia?”. “Não, é chilena”. Porque se você sabia o nome do músico, a relação de Liszt, a mulher de Liszt, você já era de lá, como miravam quando você estava nos grupos de imigrantes se você tinha uma cultura geral mais ou menos boa. E nesse caso eu tinha porque me eduquei numa escola francesa então eu sabia tudo de França e de Europa e não sabia nada de América Latina. Então foi uma mudança que eu tive que outras pessoas podem viver em uma migração acá, ou em outro lugar eu vivi nessa época lá. Então não é que sempre seja migrar tão fácil quando eu cheguei acá. O que acontece é que o duro eu tinha vivido lá.

MUSEU: E você falou um pouco do seu marido agora, você já tinha tocado, mencionado a sua filha, você pode nos trazer um pouco como é a sua família, enfim, você é casada hoje, o seu marido é chileno, brasileiro.

ORIANA: Sou casada há muitos anos, ele é nascido em Chile, mas não tem uma cabeça mentalmente latino-americana, muito pelo contrário. Nesse sentido, por exemplo, se eu não fazia coisas e não me assumia como ser humano independente era por falta de empenho, de esforço meu, mas nunca por dificuldade que ele colocasse. Desde sempre, por exemplo, eu era tremendamente hippie, espiritual e ele economista e reacionário. Eu militei depois, continuei na esquerda e ele é agnóstico e eu era religiosa. Então nunca foi dificuldade que eu fosse como eu sou, nem pretender que o outro fosse diferente. Então até agora segue igual. Agora em Brasil a gente decidiu a adotar, foi decisão pessoal e nossa primeira filha Manoela, a recebemos aqui com enorme alegria, inclusive eu já, desde minha parte, eu não posso falar da parte dele, depois de já ter feito, estudado, ter feito tudo o que eu precisava fazer e aquilo que não fiz é porque não tive nem coragem ou condições de fazer. Então foi uma coisa que eu acho maravilhoso quando você é mãe porque tem vontade de ser mãe e não para suprir nada na tua vida, nem solidão nem nada, porque já tinha morado sozinha. Em alguns períodos, meu marido viajou fora e eu fiquei fazendo o que estava fazendo, morando, seja na Argentina ou na Guatemala ou no Chile porque estava fazendo pós-graduação, ele era transferido e eu não ia largar tudo.

Então temos, depois Ignacio que ele sim nasceu no Chile e que, também decidimos... e até pelo seguinte, Manoela ela deve ter, não sei exatamente a sua origem, mas ela tem uma mistura que sim sea de latina, peruana e dentro de seu ADN tem alguma ancestral afrodescendente, brasileiro ou estrangeiro. E quando vimos eu pensei que como discriminatório são os chilenos e como a família de Alfredo é inglês, irlandês, olho azul e tipo, sabe o quê? Se eu tenho um filho e aparece com olho azul capaz que toda a família vai a discriminar a minha neguinha, de jeito nenhum, adotar o outro também. Então, foi uma decisão muito bem, sem nenhum problema. E entre nós sempre teve estabelecido isso, que esse tipo de decisões passava mais pelo feminino e não é que outro não opinara, mas quem decidia era eu, a educação dos filhos e toda essa coisa que tem a ver com essa coisa de útero, de cuidar é mais comigo do que com ele. Então, ele falou “está bem”. Não sei nem se falou.

MUSEU: E com a sua filha, com o seu filho, com o seu marido, vocês se comunicam como em espanhol, em português?

ORIANA: Em Espanhol, sempre em espanhol. Entre eles falam inglês, em casa se fala paralelo, paralelo três línguas. Eu falo francês e meu marido também fala francês, mas nunca se fala. Mas entre nós falamos espanhol, eu faço questão. Inclusive quando começam a falar em inglês, vai falando inglês eu fico, não brava, firme. Falar em espanhol. Porque eu acho, não é uma coisa para que pratiquem a língua. Acho um desrespeito que me falem em outra língua se estamos num vínculo familiar, a língua materna minha é espanhol. E se fala português com as pessoas próximas em casa, amigos. E ele fala, Ignacio está casado com brasileira fala em português em casa. Manoela fala menos português que ele. E entre eles, pai e filhos, inglês. Então se fala, é de louco. Estamos na mesa e estão falando eles dois, pai com filho, falando em inglês, eu sei inglês, mas se me falam em inglês eu falo espanhol. Já nem preciso, era quando eram crianças.

MUSEU: E você traz alguma coisa da cultura chilena como receitas, festas, costumes na sua vida cotidiana em família ou na educação que você deu para os seus filhos?

ORIANA: Olha, aí tenho um pecado enorme. Primeiro lembre-se que quando eu era criança eu sentia que era europeia ou cidadã do mundo. Dois: a família que me criou, essa mãe minha era casada com francês, que essa é a razão que eu fui à escola francesa, que eu fui a Paris. Era casada com um francês. Quando eu cheguei na escola, essas irmãs minhas, que também filhas de francês, a mim me falavam as freiras e na escola a petite Oriana. E você tão pequena que acha, e eu achava que era francesa também por... eles eram filhos de francês, eu também. Sempre, até agora com 70 anos sou um pouco despistada, não ligo muito para as coisas formais. Então de chileno eu não me eduquei tanto como chilena, na minha casa se comia comida chilena, mas se preparava muitas coisas, assim, mais internacionais, que não tem, se cozinhava coisas muito bem, muito bonitas embora nós éramos muito pobres. Então sempre vivia uma vida um tanto desligada de tudo porque a condição econômica não tinha a ver com a escola, muito menos por falar francês na mesa, chilenos. Então eu acho que eu era rara para todo mundo. Mas com a grande maravilha de minha parte que ser rara não percebia e que, aliás, ter vivido meus filhos também o mesmo, acho que não me importava muito, eu não tenho lembrança de traumas por isso, tenho outros. Mas isso de ser raro e diferente, acho que eu achava magnífico. Tanto que nós criamos aqui em Brasil um movimento que se chamava "ser diferente é legal" pela celebração da diversidade. Porque para mim não há que desrespeitar, há que celebrar.

MUSEU: E o seu círculo social, dentre essas várias migrações que você fez, era sempre mais... você convivia mais com chilenos ou com outros, como que era esse seu círculo e como é hoje aqui no Brasil?

ORIANA: Não, não convivia com chilenos. Em Chile naturalmente sim, porque nessa época em Chile tinha muito pouco estrangeiros e os estrangeiros eram colonização igual que vocês, anterior, 1800... nem sequer pelo blanqueamiento pois os levaram todos para o sul, assim que não blanquearam nada. Ficaram todos afastados em guetos, nos caso do Chile. É a mesma história que acá. Os chilenos, mas fora não, normalmente não. A primeira vez que eu morei acá, nos 80, também não, porque estava na Faculdade de Sociologia e Política, relações pelo trabalho do Alfredo, eram brasileiros também. Muito, muito pouco contato com chilenos e com latino-americanos, pouquíssimo. Foi depois que isso se fez mais forte. E de começar a trabalhar com a comunidade chilena e com migrações foi a raiz que vinha a anistia em 1998. E em el 1997 o cônsul chileno me pediu se eu podia assumir uma organização assistencial de chilenos para juntar dinheiro porque tinha possibilidade de fazer algumas coisas. E no começo eu não queria para nada e depois eu falei que sim e daí eu entrei em concreto.

E o primeiro que fizemos foi juntar dinheiro, fazer no Memorial de América Latina um leilão de obras de arte, me comuniquei - sou escultora também - me comuniquei com artistas, em essa época eu estava fazendo, mais que escrever e publicar, eu estava fazendo trabalhos de escultura e exposição. Então, artistas me doavam obras, leiloamos e juntamos dinheiro e conseguimos pagar toda essa anistia de todos os chilenos que se apresentaram e que não tinham, e sobrou. Juntamos 45 mil dólares, graças ao apoio dos artistas. Então, entrei por isso. Por uma coisa bem mais concreta do que juntarme com chilenos. Juntar dinheiro, fazer evento para poder pagar aqueles que não tinham dinheiro porque a multa, lembro que no momento, era algo que 500 reais. Eram... Através da pastoral, se pagava 180 por cada uma das pessoas e muitas pessoas tinham três, quatro filhos, não iam conseguir. E se fez e conseguimos. Infelizmente, não pensamos na rádio, porque ficaram alguns chilenos muitos pobres que moravam na periferia, bem na periferia. Por exemplo, eu sei de caso que em Cotia tinha uma família de chilenos, uma ou duas, bem pobres que moravam num acampamento de ciganos. E eles não se interagiam, que no consulado, esse grupo de assistência social estava trabalhando com... estava dando dinheiro para pagar a anistia. Aí comecei a primeira vez que eu entro a vincular-me com nacionais. Nos outros lugares não, até porque acho e sigo pensando o mesmo. Que você de sua comunidade, essa coisa um pouco de gueto que nós fazemos agora por lutas específicas, é uma necessidade, não é o ideal. Eu não acho que seja bom que a comunidade e nos unamos e que temos chilenos e com chilenos e latino-americanos com latino-americanos. Empobrece muito. É uma necessidade para poder empoderar as pessoas porque senão não chegariam. Mas não é o ideal. E nos outros países que não existia esse tema de imigração, existia também discriminação que você tem com muitas pessoas. O alemão tem uma coisa, o francês tem outra, e existe. O chileno também tem. Mas eu preferia viver em contato com as pessoas do país. Que por exemplo, ainda é. Não sei se isso é defeito ou qualidade.

Por exemplo, ontem estive na reunião do Conselho da cidade e estava felicíssima pois juntou brasileiros. E quando nos juntamos entre nosotros temos tanta lenga-lenga, de tireoneo, de um com o outro de competencia, que também entre os brasileiros deve competir entre eles, mas eu sou a única estrangeira, então me dá um diferencial que eu gosto demais.

MUSEU: E você falou que, então, você começou essa sua aproximação com uma comunidade imigrante...

ORIANA: Chilena específica.

MUSEU: Sim, para a anistia de 1998, mas eu queria que você trouxesse, acho que a gente conhece um pouco o seu trabalho na Presença América Latina e outras...

ORIANA: Claro, por exemplo aí, justamente da assistência social chilena percebi a seguinte coisa, e aí, e desde antes tinha certa especialização em gênero, não é? Mais acadêmica, não de trabalhar com comunidade. Aqui, quando cheguei a Brasil, que orientava teses de Sérgio Buarque, Jorge e Maria Morán, Leonardo Boff, que lo conhecia, mas muito do... Marina Colasanti, muito do movimento de mulheres porque já vinha com essa tendência lá, vinha desde Guatemala, donde el lugar da mulher guatemalteca, majoritariamente indígena, é zero, não existe, não? Igual como acontece em Bolívia, o homem fala por ela, ela fica sentada atrás, enfim. Então, já estava esta parte de processo junto com o meu próprio processo de sentir-me capaz de ir, de pedir emprego, trabalhar, negociar, já que não me pagaram o doutorado, era parte de todo um processo. Junto com isso, quando começo a ver me dou conta que, primeiro, dentro da comunidade chilena, existia pessoas como a Inês, que vocês conhecem e outras que tem ido, algumas morreram, extremamente valiosa e que eram a alma da comunidade, tinham feito muita coisa que eu não participei.

Também me lembrei de uma coisa que na adolescência me falou um médico alemão que fui pela coluna, que falou que a alma de Chile eram as mulheres. Junto com saber também que as mulheres foram a alma do golpe; ou seja, a alma nem sempre está bem direcionada. E é verdade porque ele falava, isso é verdade, que minha região, mas em toda parte, já naquela época é uma porcentagem muito alta de mulheres que criavam os filhos sozinhas. Eram quem costurava, era empregada doméstica ou lavava roupa, naquela época ainda se lavava roupa fora. Então tudo isso juntou quando comecei a fazer este evento para a anistia porque começou a chegar muita mulher a pedir anistia. Muita mulher que estava sem documento porque o marido tinha pago, e muitas vezes tinha ido embora e abandonando ela e estava ela com seus filhos, já grandes, sem documento. E naquele momento, os filhos dessas mulheres ainda não tinham direito, indocumentado, de entrar nas escolas. Embora algumas aceitavam sim, mas não davam o histórico escolar.

Então comecei a entrar em toda uma coisa diferente sem perceber porque eu sempre tenho sido um pouquinho assim. Não penso muito, vou sentindo e depois acontecem coisas. Então comecei a trabalhar e a ver que essa mulher, além de sofrer, mas a começar com elas tinham sido baluarte de grande parte da comunidade chilena. E empezamos a trabalhar em alguma coisa de trabalho de empoderamento não como talleres formais. Se não tem trabalho, aproveitando um pouco nas entrevistas quando iam entrevistando os filhos, e começar a trabalhar um pouco por isso. E aos poucos fui derivando em um trabalho mais formal, mais concreto com as mulheres. Então começou aí. Depois o ministério de relações exteriores de Chile, isto foi nessa época mais ou menos, mais perto de 2000 que de 1998, pediu, se criou DICOEX, Dirección de los Chilenos en el Exterior. É... [incompreensível] estão em el ministério de relações exteriores como toda a coisa para imigrante interno, de fora, dois funcionários, zero peso e zero interesse real de fazer alguma coisa. E aí pediram que se postularam para pesquisas, o cônsul nesse momento chamou a Verônica Ravena que era amiga minha e filha de chilenos, já educada profissionalmente acá, trabalhava em la Universidade Metodista e ela me falou de fazer juntas. Eu tinha sido orientadora de tese em sociologia de o máster dela. E aí me pediu que trabalhássemos juntas. Antes juntas, ela tinha feito um estudo que eu dei os contatos sobre a comunidade chilena, ela tem um estudo que está um pouco atrasado já, mas que nessa época era bom. E falamos de postular uma pesquisa que o governo chileno queria. E essa pesquisa era de determinada comunidade é... como [incompreensível] comunidades, é o mesmo que estamos pedindo para os imigrantes um tipo, não era censo, mas saber a comunidade. Com a ideia de construção de políticas públicas que pudesse albergar ou receber essas pessoas no programa de retorno de Chile. Ela me comentou e a princípio eu falei: “não entremos, não entremos, não gosto” e não topei. Mas depois conversando, conversando eu falei: “Está bom, faz”. Porque era ela que ia fazer. E ela falou: “mas não faço se não é com você”. Eu falei “não quero”. Bom, em todo eu falei “ok”. Você faz a pesquisa, mas depois, dependendo do resultado, vamos trabalhar fundamentalmente com mulheres. Dependendo, a pesquisa era com homens e mulheres, os grupos, quinchamalí... os grupos. É, falei “dependendo do resultado eu não concordo que você faça uma pesquisa e realmente siga sem concordar, que você averigue coisas das pessoas e depois você não dê nada em troca”, você entrou na vida de seres humanos.

Então, eu falei “ok, você faz isso, mas depois, dependendo do resultado, organizado alguma coisa e talleres para essa pessoa porque você já sabia, de certa forma o que ia encontrar”. E assim foi. Ela fez a pesquisa muito boa, representou os resultados eu nem sequer, interferi. Sou coautora, mas isso era com ela, eu li os resultados, mas como uma leitora qualquer, não interferi. Mas sim ficou que todo o trabalho de campo, trabalho de empoderamento de talleres era comigo. E aí comecei a fazer talleres de empoderamento das mulheres chilenas que resultou que todas tinham el tema solidão, de ter ficado postergada, de ter ficado apoiando fortemente, não só o marido, filho com trabalho muitas vezes e não para a profissão que tinha, sendo que muitas delas depois tinham ficado sozinhas, seja por morte ou por abandono do marido, estavam a maioria deprimida, esperando a morte, porque os filhos já estavam crescidos e casados. E começamos a fazer um trabalho que até agora elas, agora, são líderes comunitárias, dirigem projetos, uma delas está pensando em continuar com as arpilleras acá.

E foi muito gratificante começar a trabalhar e formar um coletivo, a metodologia foi criada por todas nós, principalmente elas que tinham os saberes que era interessante. Foi referendada porque paralelamente o Senac e o Museu da Pessoa estava fazendo um livro para orientar comunidades locais, baseado mais no Senac. Quando vimos a metodologia era quase o mesmo que tínhamos feito na prática, entre todas nós. Isso empoderou essas mulheres, incrível. E veio o assunto de cidades educadoras que foi sede aqui em São Paulo, postulado, apesar que eram só entidades governamentais nesse momento, ficaram quintas de 550 trabalhos, foram as quintas em pontuação, a única exceção de não ser um grupo estabelecido pelo governo, pelo município, porque “cidades educadoras”, e a apresentaram como exemplo de uma comunidade que se organiza para empoderar-se, para adquirir fortaleza e para ensinar aos outros sua fortaleza.

E até agora o projeto segue e eles seguem trabalhando e já levam muito anos juntandose toda quarta-feira, para fazer o que elas fazem de importante. Hicieran, por exemplo, agora a pouco e não são elas, são outras. Elas mais outras. Apresentação de uma opereta chilena, [incompreensível] porque são pessoas idosas, são dirigentes na pastoral, estabeleceram restaurante, duas deixaram o marido, então foi, realmente, uma transformação incrível que ficamos todas surpreendidas. Porque não esperávamos, desde minha parte, e acredito que depois na metade do projeto as facilitadoras também compreenderam, existe a firme certeza que se você dá um espaço, de verdade, para as pessoas se organizarem, expressarem, fazerem alguma coisa, o que vai sair te vai surpreender. Agora, como, você vai descobrindo no caminho. E elas conseguiram e outros grupos, depois o Uruguai conseguiu de outra forma, Colômbia de outra forma, Argentina de outra forma. E agora sim posso falar que é verdade, porque partiu com um ato de fé, mas agora sim posso falar que é verdade.

MUSEU: Então a Presença América Latina, ela trabalha com um olhar mais voltado a mulheres imigrantes?

ORIANA: A Presença desde mim trabalha mais de aí, mas nós somos um diretório. Entendo, sou fundadora, idealizadora da Presença e grupo que está comigo tem um olhar carinhoso em relação a minha forma de olhar o mundo, mas nem sempre compartilham. Então, por exemplo, nosotros temos todo um foco de trabalho, que também gosto, de articulação de políticas públicas que você conhece, tanto a nível federal, estadual, como municipal, que isso tem a ver com articulação de políticas públicas para imigrantes em geral, focado mais no latino-americano sempre porque temos o MERCOSUL, porque temos algumas possibilidades de conseguir até mais. Mas não por exclusão porque quando você abre uma porta por aí entram todos. Então como o MERCOSUL latino-americano que são até mais empáticos para o Brasil porque somos parte, conseguimos obviamente essa porta aberta para

entrar sírios, libaneses ou de qualquer outro lugar. Então, não é excludente, é estratégia política e é parte porque podemos falar do que sabemos, somos latino-americanos.

Se conseguiu muito, inclusive dentro da população, e você, Tati, sabe disso, que o brasileiro agora sente que ele é latino-americano. Quando nós começamos há anos atrás, me perguntei “brasileiro pode entrar?”. Fui falar “que eu saiba não está na Europa” não é? Não tinha e te falo pessoas formadas, não... porque não temos muita militância de pessoas não formadas. Isso tem sido um fracasso nosso. Nunca chegou alguém que soubesse mobilizar pessoas de outro tipo, mas também cumpriu uma função de poder mobilizar, que foi muito útil num período. Profissionais latino-americanos formados no sentido de peso, de ter e mostrar uma certa força que é maior do que a que tem Presença, mas como tem muita pessoa em torno que tem cargos e é formado, essa pessoa dá um apoio, que agora já não é mais necessário para os imigrantes, mas no momento foi. Que não fosse mirado só como o coitado, indocumentado, que está quase como morador de rua pela sociedade brasileira em geral. Então temos essa parte política, temos a parte de, optada pelo diretório de trabalho com o tema de trabalho escravo, dentro desses focos. E temos outros projetos, por exemplo, com a Aliança Empreendedora de formar donos de fábrica de costura como empreendedores. E isso, por exemplo, o vice-presidente e alguns conselheiros, entre eles o que era diretor do Senac, são muito mais a fim quando você vê Presença através dos meus olhos, é os meus. Eles não têm esse toque tão de... de lado feminino, embora gostem.

MUSEU: E, voltando até um pouco nessa questão do lado feminino, que demandas você vê mais específica de mulheres migrantes?

ORIANA: Acho que não são diferentes da de mulheres não migrantes. Inclusive acho que umas das coisas que temos que entender, e tem pessoas que entendem como a Andrea, tem algumas meninas que entendem, mas no grupo das pessoas majoritárias é que a causa da migração, assim como a de direitos humanos, é suprapartidária, supraideológica, está em cima de qualquer divisão. Infelizmente, uma das coisas que mais acredito que a mulher tem que saber e pensar isso e que não se trata de que a boliviana defende os direitos de boliviano, ou inclusive temas muito sectários, muito válidos, por exemplo, as meninas que tem trabalhado magnífico do Warmis, parto humanizado e tudo na área da saúde e está muito bem. Mas é muito mais que isso. O sea, para chegar a ter um parto humanizado tem que ser ser humano primeiro. E essa parte é uma das grandes dificuldades em Brasil, em Chile, do movimento das mulheres em geral. E você tem que aceitar e tratar de fazer mobilização, tudo que possa ser de união. Por exemplo, quando nós fizemos essa, e muitas vezes eu reclamo e não reclamo por exclusão de que ficar fora, de que não me chamem, reclamo por duas coisas: uma, por uma tendência natural de a gente não mirar, e que vocês estão fazendo com esses trabalhos, processos. Não é que, nem a Inês é a autora dos processos anteriores a que eu vivi, mas eu peguei dela e muitas das coisas que foram feitas porque ela tinha existido, assim como muitas das coisas atuais do movimento feminino e pelos sucessos e erros dos anteriores. Então também dentro das comunidades eu pensar que você não descobriu a pólvora nesse momento, que tem que incluir a todas as pessoas e tem que incluir toda a tendência porque senão está condenado ao fracasso.

Então, uma das muitas vezes eu reclamo quando não convidaram a PAL. Não é porque não convidaram a PAL, não tem a mínima importância. Porque a gente tende a não compreender isto que é o feminino, que é um “útero”, um espaço onde todos podem estar. Esse poder é totalmente diferente do poder masculino, então quando vejo que isto não se está compreendendo muitas vezes eu reclamo como masculina, não? Assim, reclamando, por que não está inclusão? Mas não é essa a ideia. E sim, a minha mirada é assim. E eu acho que foi, por enquanto e pela permanência como presidente e fundadora, a que tem sido mais vista, mas por isso para a Coordenadoria de Imigração, e você sabe, Presença América Latina foi o foco, junto com CAMI, do momento e a Federação Israelita para conseguir isso. Então existem outros trabalhos.

MUSEU: E você indicaria, você conhece outros projetos liderados por mulheres imigrantes ou refugiadas que você acha que seria interessante esse projeto de história oral contatar?

ORIANA: Acho que é interessantíssimo para todos. Não conheço, não é que não existam. Sei que estão começando. Eu tenho visto vários lugares, por exemplo, quando você entra no Face, vários grupos que estão procurando fazer tanto resgate de livros, histórias e estão muito bem. Uma das coisas que eu fazia como proposta a vocês para formar essas pessoas é porque, muitas vezes e está perfeita que seja feita, as vezes eu fico com um pouco de... não é raiva... de dificuldade, porque vejo que mais que fazer esse processo de união, o projeto vai num processo de separação para destacar o que eu faço e não num coletivo que abre para que outros façam. Então, por isso que eu insisto que lugares como este, ou como o Museu da Pessoa também poderia ser e outros, ter o privilégio de poder criar esse espaço uterino onde se continua a fazer e formar as pessoas porque todo mundo tem dentro a possibilidade de fazer isso. Só que a gente não sabe, fomos criados em estruturas piramidais, masculinas onde eu compito com o outro, onde me sinto autor, não? Quando você fala, fala em “yo, yo, yo, yo” e não a concepção de processo, não? Por exemplo, ao falar de estos livros, ao falar destes trabalhos não é nem PAL nem Oriana que fez e isso me cria dificuldades na organização porque a organização acha que destaco pouco a organização. E se trata disso. Se trata de abrir um espaço onde aconteçam coisas feitas por muitos. Então muitos de meus diretores, alguns até tem ido embora porque consideram que não coloco devidamente a organização de PAL, não? E muitas vezes também sou considerada como personalista. Eu sei que não, é um processo, você tem o seu tão bom quanto o meu, você o seu, o seu, todo mundo tem. Então quando estou fazendo e falo do que eu sei que é a minha vida, não sei a de outro. Mas não é um “yo” porque feminismo e [incompreensível] de mulheres quando entra nisso, é melhor entrar num partido político.

MUSEU: E só agora, que já está até um pouco no final, eu queria saber se você mantém, você tem família ainda, você comentou que você tem família no Chile...

ORIANA: Todos.

MUSEU: Se você tem, se você retorna muito, como que é esse seu contato com o país que você deixou, você retorna muito ao Chile, você tem contato direto com seus familiares?

ORIANA: Absolutamente, muito mais agora ainda de... com todas as possibilidades, volto muito, vou pelo menos duas a três vezes por ano. Muito mais agora que estou idosa. É porque, também, sempre você contempla a possibilidade, eu nunca pensei em voltar a Chile porque sou chilena. Em absoluto. Tampouco pensei “vou ficar no Brasil ou vou morar na França”. Não, vai acontecendo.

Mas quando você fica maior, os lugares mais tranquilos, os lugares conhecidos, você vai sentindo muito mais, e isso você vê nos livros, muito lindo o trabalho da História Oral, porque você vai vendo como as pessoas sentem mais falta das cores, dos cheiros, das árvores, não? Inclusive na arpillera que eu fiz me lembrei de Benedetti que falava “talvez essas árvores que eu acho que estão já não estão mais. Acaso já não estou eu como essas árvores?”. Então você vai sentindo uma natural sensação de querer ver isso.

Por outro lado, São Paulo que é o último lugar, é um lugar difícil para viver. E viver mesmo para uma pessoa jovem. Então sim, estou pensando voltar a Chile e mais agora que com toda a trajetória porque tem todo esse espaço de trabalhar a nível de latinoamérica. Por exemplo, eu fui destacada como projeto, não? No sentido do projeto coletivo no Uruguai. Então esse projeto das mulheres está na América Latina e também em Chile. Então estou voltando porque no momento eu pensei dar-lhes uma força as imigrantes peruanas e equatorianas que existem em Santiago. O município me pediu para fazer o projeto lá. Então, estou voltando, mas depende muito do grau de necessidade da organização acá. Então, vou sim, estou... e eu acho que a gente é de todos os lugares. As mulheres chilenas fizeram um processo magnífico no livro que no momento determinado fizeram uma crise de identidade em ser uma coisa e outra. “Chicha” e “Caipirinha”. E elas decidiram que são “chicha” e “caipirinha”. Então eu acho que sim, que chega um ponto que você, como imigrante, ou assume que tem muitas identidades e que mora em todas as partes ou que vai ser sempre imigrante, não?

MUSEU: Bom, a gente já está chegando no final da entrevista, mas a gente sempre gosta de perguntar se deixou passar alguma coisa, se você queria deixar alguma mensagem final para deixar registrado nesse vídeo.

ORIANA: Deixar... coisa, no... a mensagem eu acho que já disse que é a parte fundamental do trabalho que é... nós partimos todos os trabalhos com um poema de uma americana que não conheço que se chama [incompreensível] e que colocamos sempre “as mulheres fortes podem dizer que não”. Esse poema é muito comprido, inclusive irônico talvez nem tenha muito a ver com as mulheres mais novas, até mais a ver com a minha geração, porque fala muito dessa mulher que está no fundo da história e que está batendo a [incompreensível] mesmo, mientras o mundo passa ao redor e que já a nova geração não tem. Mas fala algo que sim está sendo usado ao final que diz que uma mulher só é uma mulher fortemente assustada, que fortes que nos fazemos umas às outras. Então essa é a parte como mensagem. Mas para que essa mensagem seja real, realmente a gente tem que procurar trabalhos, espaços, onde aprendamos a trabalhar, isto que não sabemos e também não sei, não tenho ideia, não poderia dar modelo porque acredito que não existe, onde você junta grupos e constrói coletivos, que junta, faça alguma coisa. E concretamente faça, escreva um livro, faça uma arpillera. É ferramenta, isso não tem importância.

Eu vejo vocês, por exemplo, entrevista de uma, duas pessoas, não tem importância. História Oral do conjunto é o que pode fazer uma mudança, não é? Mas também que foi quando fui convidar Voices of change que o projeto teve muito, muito sucesso. Procurava explicar que isso é mais para vocês e que eu percebi no trabalho com as mulheres que quando você escuta a sua própria voz falando você já está modificando o vivido. Está modificando a visão que tinha porque a mesma visão contando, inclusive o mesmo que você tem cinco dias depois é outra. Então que é extremamente importante tomar desde esse ponto que eu sei que vocês têm. Por isso me nego a livro que as pessoas querem como história que coloquem fulana Oriana, história de vida, matou tudo. Tem que ser um coletivo, inclusive neste caso, eu sugeriria que tomassem sem nome, que fosse uma mulher falando.

MUSEU: Bom, então em nome do Museu da Imigração eu agradeço muito a sua entrevista. E é isso, muito obrigada.

ORIANA: Obrigada a vocês.

<https://museudaimigracao.org.br/blog/migracoes-em-debate/quem-entra-no-brasil-entrevista-com-ariana-isabel-jara>

PARA SABER MAIS

Gênero “entrevista”: assista, com sua turma, ao vídeo “Entrevista: bate-bola, jogo rápido” com o apresentador do programa Metrópolis (TV Cultura) sobre o trabalho do entrevistador.

Disponível em:

<https://drive.google.com/drive/folders/1kLXLAdA93vREy9waNMb9-27ronbOAghl?usp=sharing>

Artistas migrantes

[Materiais educativos do Museu da Imigração](#)

Jornal Joca



Depois da leitura, com as duplas, discorra sobre as informações que a entrevista traz. Você pode perguntar:

- Se vocês fossem entrevistar Oriana Isabel Jara, o que gostariam de perguntar a ela? Por quê?
- Quais foram as informações que consideraram mais importantes?

Converse com os estudantes sobre a entrevista como uma forma de conhecer os migrantes que compõem a comunidade escolar ou os arredores dela.

Comece a planejar a entrevista. Pergunte:

- Quais questões irão elaborar para conhecê-los?
- Como serão registradas as informações obtidas?

Importante: *A forma como a entrevista será registrada está relacionada ao produto final combinado. No início do projeto, por exemplo, se for um livro com uma coletânea de entrevistas ou um vídeo das entrevistas, será necessário elaborar as perguntas e registrar as respostas de modo diferente. Por outro lado, se o produto final for um infográfico, o foco principal estará nos dados obtidos.*

6ª ETAPA: LEVANTANDO, COMPARANDO, REGISTRANDO E COMPARTILHANDO OS NÚMEROS OBTIDOS NA INVESTIGAÇÃO SOBRE A MIGRAÇÃO NA COMUNIDADE ESCOLAR

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Existem diversas maneiras de executar esta fase do projeto. A principal ideia é coletar dados que serão incorporados ao produto final.

É desejável levantar as seguintes informações, começando pela sala de aula e, em seguida, se possível, ampliando o universo da pesquisa:

- Número de famílias compostas por migrantes;
- Estados ou países de origem dos migrantes;
- Razões para a migração;
- Sentimentos relacionados à necessidade ou desejo de migrar.

A partir dos dados obtidos, é possível:

- Comparar escritas numéricas;
- Ordenar escritas numéricas;
- Discutir e analisar as possibilidades de registrar e comunicar as informações obtidas (que podem incluir tabelas e gráficos);
- Organizar gráficos e tabelas que comuniquem os dados obtidos;
- Produzir, a partir dos dados obtidos, as operações necessárias para comunicá-los.

6ª ETAPA: OBJETOS QUE NARRAM HISTÓRIAS

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Depois de coletar e organizar os dados sobre os movimentos migratórios presentes na escola e/ou nas proximidades, é possível montar uma exposição com um pequeno acervo de objetos e fotos que retratam hábitos, costumes e alimentação dos migrantes que os estudantes tiveram a oportunidade de conhecer. Para isso, é fundamental:

- Envolver toda a comunidade;
- Solicitar objetos que possam ficar expostos;
- Elaborar pequenas legendas que acompanharão os objetos como, por exemplo:



Quena, instrumento de música andina.
Objeto trazido da Bolívia, pela família Flores, em 2018.

- Organizar a exposição e convidar os visitantes.

Todas as situações de produção textual devem contemplar as cinco operações textuais: Contextualizar, ampliar o repertório, planejar, textualizar, revisar e editar.

7ª ETAPA: ELES VIERAM MORAR AO MEU LADO, E AGORA?

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Ao discutir os movimentos migratórios, é importante abordar o que chamamos de **xenofobia**, conceito no qual a ideia central **é a exclusão social de outra pessoa devido à sua origem, que geralmente difere daquela de quem pratica os atos de xenofobia.**

Xenofobia

O termo é de origem grega e se forma a partir das palavras “xénos” (estrangeiro) e “phóbos” (medo).
Significa **aversão a pessoas ou coisas estrangeiras.**



Um encaminhamento possível é perguntar aos estudantes se já ouviram falas xenófobas.

Registrar na lousa quais foram as mais ouvidas.

É possível levantar questões que ajudem os estudantes a refletirem sobre algumas das razões dessas falas, por exemplo:

- O que leva alguém a fazer essas afirmações e perguntas?
- Como você se sentiria se elas fossem dirigidas a você?
- Por que temos dificuldade em lidar com diferenças?
- Por que as diferenças provocam medo?

Se possível, convide um adulto que já tenha sido alvo de xenofobia para dar um depoimento e auxiliar os estudantes a refletirem sobre o assunto.

DISCUTA COM OS ESTUDANTES

Com base em tudo o que pensamos e lemos sobre o tema, quais ações precisamos considerar para que as práticas de acolhimento dos migrantes possam ser modificadas de forma positiva?

Após o estudo dos textos, exibição de vídeos e conversas sobre o tema, assegure-se de que o que foi produzido durante as discussões esteja representado no produto final.

PARA SABER MAIS

[Plenarinho](#)

[Jornal Joca](#)

[Combate a xenofobia](#)

[Livros que tratam sobre
refugiados e migrantes](#)

[Algumas histórias nunca foram feitas para crianças \(vídeo\)](#)

[Conhecendo as ações de ONGs que trabalham com migrantes](#)



8ª ETAPA: ORGANIZANDO O PRODUTO FINAL

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Esse é o momento de estruturar tudo o que foi produzido até aqui e organizar o produto final, levando em consideração o combinado inicial, o que dará visibilidade à investigação.

Para produzir os textos e gráficos que poderão acompanhar o produto final é desejável:

- Produzir o 1º texto e gráfico coletivamente.

Dividir as tarefas pelas duplas que deverão:

- Planejar o texto;
- Produzir a primeira versão;
- Revisar o texto e o gráfico durante a produção e ao final dela;
- Editar o texto, considerando o portador em que será publicado.

A tarefa do educador é ler todos os textos e organizar situações coletivas que apoiem os processos de revisão, como:

- Análise de textos bem escritos do gênero de produção;
- Revisão com foco em um dos aspectos que precisam ser revistos (ortografia, pontuação, coerência e coesão)

Após a análise coletiva dos aspectos que merecem revisão, as duplas deverão voltar para seus textos e revisá-los.

Depois desta etapa, é desejável que os estudantes troquem os textos entre si, submetendo-os a leitura e revisão dos outros. A revisão também poderá ser feita de forma coletiva.

Essas etapas podem ser ampliadas em função da avaliação do professor e das necessidades e/ou possibilidades dos estudantes.

9ª ETAPA: ELABORAÇÃO DO 3º ÍNDICE

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

O educador poderá retomar os dois primeiros índices elaborados (o que sabemos, o que iremos estudar) para produzir o 3º índice, que sintetiza o que foi de fato estudado. Ele é um elemento importante para a avaliação, tanto do processo de ensino como da aprendizagem dos estudantes, pois explicita o caminho percorrido.

É importante que eles revejam seu processo, consultando suas anotações e observações iniciais.

Uma das vantagens do trabalho com projetos didáticos é a possibilidade de gerar uma espiral de êxito, como afirma Charles Hadji, grande pensador das questões filosóficas que permeiam o processo educativo, Hadji dedicou 20 anos de sua carreira à formação de professores do Ensino Fundamental.

“Em se tratando do trabalho voltado ao estudante, é necessário, portanto, equilibrar as regulações cognitivas e as regulações motivacionais, pois “um indivíduo se engaja numa ação somente se perceber que ela tem chances razoáveis de ser coroada de êxito”.

10ª ETAPA: EDIÇÃO, APRESENTAÇÃO DO PRODUTO FINAL E AVALIAÇÃO DO TRABALHO

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Combine, junto aos estudantes, a edição do material produzido para compartilhá-lo com o público combinado inicialmente.

Também, em conjunto com os estudantes, organize todas as ações necessárias para a apresentação do projeto e registre cada uma delas. É importante que o professor avalie o trabalho, consultando suas anotações e sugerindo possíveis modificações na sequência do projeto.

Proporcione momentos de avaliação coletiva, revisando os índices elaborados durante o desenvolvimento da sequência didática do projeto e discutindo as lições aprendidas em grupo.

Outra sugestão é incentivar a autoavaliação, fornecendo materiais para ajudar os estudantes a refletirem sobre seu próprio processo. Verifique, abaixo, um exemplo de documento orientador.

AUTOAVALIAÇÃO AO FINAL DO PROJETO

PROJETO: _____

ESTUDANTE: _____ DATA: _____

QUESTÕES PARA REFLETIR	ANOTAÇÕES PESSOAIS
	Concluí as seguintes tarefas durante o trabalho:
	O que aprendi sobre o tema:
	O que aprendi sobre construir uma investigação:
	O que aprendi sobre os procedimentos úteis para estudar:
	Aprendi que minhas qualidades no trabalho em duplas são:
	Eu faria as seguintes alterações se fosse repetir o projeto:

SUGESTÕES DE FONTES DE REFERÊNCIA

- [Literatura](#)
- [Indicação Museu da Imigração](#)
- [50 livros sobre migração - Caritas](#)
- WATANABE, Issa. Migrantes. Editora Solisluna.
- SALLES, Denise Iages (org). Mobilidade Humana. Migrações e refúgio: Entre o local e o Global. Editora Lemos Mídia.

PROJETO 2 - África: aprendendo sobre as raízes culturais afro-brasileiras

O Projeto Interdisciplinar **“África: aprendendo sobre as raízes culturais afro-brasileiras”** visa proporcionar aos estudantes a oportunidade de se conectarem com suas raízes culturais afro-brasileiras na construção de nossa identidade enquanto sociedade.

Estudar as culturas afro-brasileiras se justifica pela relevância sociocultural do assunto. Ao nos aproximarmos das presenças africanas, abrimos caminho para saber mais sobre nós mesmos, pois há em nossa identidade uma enorme influência das culturas africanas. Aprofundar e ampliar os conhecimentos em torno dessa temática é fundamental para a compreensão de dinâmicas interculturais e de valorização da herança material e imaterial dos inúmeros povos africanos, que estão presentes em nossa história.

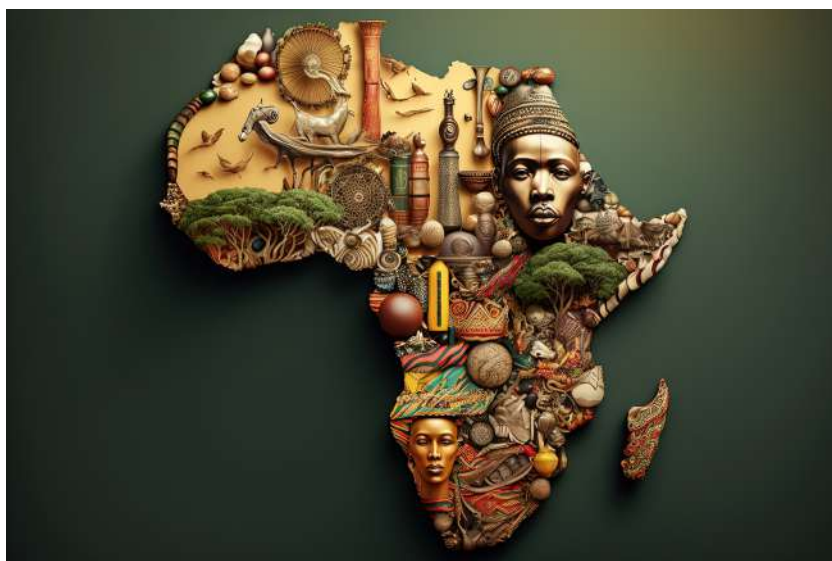
Essa abordagem tem como objetivo contribuir para refletir sobre a participação dos povos africanos na cultura brasileira.

Como sabemos, nosso país recebeu a maior quantidade de africanos, por isso nossa história é marcada por este encontro.

O projeto “África: aprendendo sobre as raízes culturais afro-brasileiras” envolve as áreas de História e Língua Portuguesa é uma oportunidade valiosa para que os estudantes se aproximem, conheçam e valorizem essa importante presença cultural.

Para atingir nossos objetivos, é fundamental que os estudantes desenvolvam habilidades de estudo que os tornem estudantes autônomos. Isso inclui a capacidade de identificar, selecionar, resumir e produzir textos que documentem o progresso de seu aprendizado.

ÁREAS DE FOCO: Língua Portuguesa e História



Adobe Stock

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

LÍNGUA PORTUGUESA

PRÁTICA DE LEITURA DE TEXTOS NAS ATIVIDADES GERAIS DE LEITURA

- Realizar antecipações a respeito do conteúdo do texto, utilizando o repertório pessoal de conhecimento sobre o tema/assunto, as características da linguagem própria do gênero, do portador e veículo de publicação, verificando ao longo da leitura se as antecipações realizadas se confirmaram ou não.
- Localizar informações explícitas, considerando a finalidade da leitura que está sendo realizada.
- Inferir informações a partir do texto (inferência local) ou de conhecimento prévio do assunto (inferência global), a depender da complexidade do texto selecionado.
- Articular trechos e informações do texto, de acordo com o conteúdo temático e a finalidade da atividade, para elaborar sínteses do assunto tratado.
- Estabelecer relações entre o conteúdo do texto e situações externas a ele, elaborando generalizações
- Reconhecer os efeitos de sentidos decorrentes do uso de recursos discursivos empregados nos textos, avaliando sua adequação às finalidades do texto (caixa alta, negrito, itálico, sombreamento de trechos do texto, presença de tabelas, infográficos e imagens, hiperlinks, boxes explicativos, presença ou ausência de citação, entre outros).
- Marcar trechos a serem ressaltados, no processo de leitura, grifando-os, circulando-os e realizando anotações, porque representam dúvidas, porque se discorda deles, porque parecem significativos para o tema ou, então, porque merecem comentário em uma situação de discussão coletiva.
- Selecionar textos de diferentes fontes para pesquisa com ajuda do professor por meio de sumários, títulos, subtítulos, chamadas dos links, entre outros.
- Grifar e/ou copiar informações que interessam para o estudo com o auxílio do professor, organizando-as em forma de notas e/ou esquemas pré-orientados que sintetizem as ideias mais importantes dos textos lidos e as relações entre elas.

PRÁTICA DE PRODUÇÃO DE TEXTOS ESCRITOS

- Reconhecer as características do contexto de produção como orientadoras de todas as decisões que serão tomadas no processo de escrita, desde o planejamento do conteúdo temático até a revisão.
- Recuperar, criar ou pesquisar o conteúdo temático do texto que será escrito, seja na reescrita (recuperação) ou na autoria (criação/invenção, textos ficcionais), assim como na pesquisa (textos de divulgação científica, jornalísticos, entre outros).
- Elaborar um plano para texto que será produzido, considerando as características do contexto de produção definido e o planejamento do conteúdo temático realizado.

- Redigir o texto planejado, pontuando e atentando-se à paragrafação, de acordo com os efeitos de sentidos que deseja produzir, empregando os articuladores textuais adequados ao gênero e ao texto e procurando garantir tanto a coerência entre os fatos apresentados, quanto a coesão verbal e a nominal.

HISTÓRIA

- Reconhecer que textos, imagens, objetos e diversas manifestações culturais estabelecem conexões intrínsecas com seus criadores, contextos de produção e períodos históricos.
- Reconhecer que diferentes indivíduos têm percepções diferentes de realidade.
- Valorizar e respeitar modos de vida diversos, afastando-se de quaisquer noções etnocêntricas em relação a outras culturas, povos e períodos distintos de nossa atual realidade.
- Sob o prisma humanitário e histórico, promover uma reflexão sobre como indivíduos e comunidades passaram por transformações em consequência dos deslocamentos populacionais e os impactos gerados em nossa atual sociedade a partir disso.

DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Importante: *A sequência de atividades de um projeto deve ser entendida como um “mapa de navegação”. Ao longo da viagem, considerando os saberes e interesses dos estudantes, é desejável modificar o plano, mas é claro, sem perder de vista o que se quer ensinar e os propósitos sociais do objeto de estudo. Da mesma forma, os encaminhamentos descritos são sugestões e devem ser adaptados a cada grupo de estudantes sempre que os docentes considerarem necessário.*

1ª ETAPA: APRESENTAÇÃO DO PROJETO

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Este é o momento para apresentar o projeto e envolve os estudantes no estudo. É importante que eles saibam que vão dedicar um tempo a investigar algumas das marcas da cultura africana em nosso cotidiano.

Trazer à tona algumas questões e informá-los sobre os temas poderá instigá-los a querer saber mais:

- A África está presente em nós, nos hábitos mais arraigados do nosso cotidiano: alimentação, em muitas palavras que usamos, nas histórias, na dança e na arte. Vocês já tinham pensado sobre isso antes?
- O que vocês já sabem sobre a influência africana em nosso cotidiano?

Este é um momento de escuta no qual o professor ouve o que os estudantes dizem, e os estudantes ouvem uns aos outros. É interessante que eles possam escutar os colegas, identificar se todos têm a mesma experiência, as mesmas observações, as mesmas explicações, ou se há divergências.

REGISTRO

Registrar, na lousa ou em um cartaz que ficará no mural da sala, as principais ideias, advindas dos momentos de escuta, é uma importante estratégia para que pontos importantes possam ser recuperados ao longo do estudo. Os estudantes também podem anotar essa pequena síntese em seus cadernos, com o título:

**1º ÍNDICE: O QUE EU SEI SOBRE A CONTRIBUIÇÃO
DOS DIFERENTES POVOS AFRICANOS EM NOSSO COTIDIANO?**

DEFINIÇÃO DO PRODUTO FINAL

Iniciar o projeto informando o que será produzido também é uma forma de envolver os estudantes no estudo. O professor pode, por exemplo, propor várias possibilidades de produtos finais que deem visibilidade ao que estudaram e pedir que escolham o que mais gostarem, ouvir suas ideias e problematizar as propostas, sem perder de vista o propósito social e didático da atividade.

Possibilidades:

- Um podcast com informações sobre o que aprenderam;
- Um almanaque;
- Um seminário para outras turmas;
- Um mural;
- Uma pequena enciclopédia

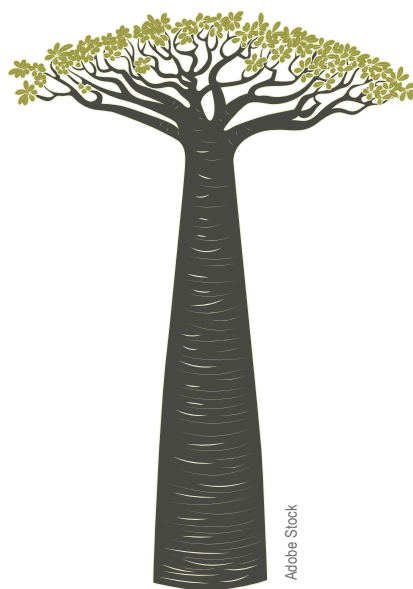
É muito importante que os estudantes tenham a liberdade de escolher o que consideram mais interessante para compartilhar o conhecimento adquirido ao longo do trabalho. Portanto, o produto final deve ser escolhido de forma democrática.

A sequência do projeto deve considerar o produto final definido. É fundamental lembrar que, para realizar um seminário, um mural, um podcast, não basta saber sobre o assunto. É necessário conhecer o gênero e o portador que irá socializar a produção, seja ela oral ou escrita.

Esses produtos podem abranger diversos gêneros, incluindo anotações, curiosidades científicas, verbetes, legendas, entre outros, de acordo com o campo de estudo e pesquisa.

REGISTRO

Registrar as decisões da turma é uma estratégia importante para possibilitar o engajamento dos estudantes ao longo de todo o trabalho.



2ª ETAPA: ELABORAÇÃO DA AGENDA DE TRABALHO

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

É importante elaborar, junto aos estudantes, a agenda de trabalho do projeto, pois essa colaboração pode favorecer tanto o engajamento do grupo na realização do projeto quanto sua autonomia para a participação em cada uma das etapas. Se essa não for uma prática usual, o docente pode informar as etapas necessárias definindo:

- Quantas encontros serão dedicados ao estudo?
- Quais serão as etapas?
- Qual a duração de cada uma das etapas?
- Quais os temas que serão estudados?

As decisões podem ser anotadas em um cartaz exposto no mural da classe ou num mural virtual (com uso do *Padlet*), por exemplo.

EXEMPLO DE QUADRO DE PLANEJAMENTO DAS AÇÕES DO PROJETO

1ª e 2ª semana
• Apresentação do projeto • Levantamento dos conhecimentos prévios • Registro das suposições – 1º índice • Definição do produto final e do propósito social • Registro das decisões tomadas • Elaboração das etapas que irão compor o projeto
2ª e 3ª semana
• Estudo de textos – África, país ou continente? • Análise de mapas • Elaboração dos primeiros textos que irão compor o produto final • Elaboração do 2º índice – o que iremos estudar • Definição da pergunta orientadora • Ampliação do repertório do gênero definido no produto final (verbetes de enciclopédia, curiosidade científica, anotações, etc.)
4ª e 5ª semana
• Estudo dos textos – Como tudo começou? • Elaboração de textos intermediários que serão usados nas produções finais
6ª e 7ª semana
• Divisão dos temas pelas duplas • Pesquisas em diferentes portadores • Entrevistas com membros da comunidade

8ª, 9ª e 10ª semana

- Elaboração de textos que serão publicados Produção e revisão dos textos
- Edição da produção
- Elaboração do 3º índice – o que de fato estudamos
- Apresentação final Avaliação

3ª ETAPA: ÁFRICA, UM PAÍS? ÁFRICA, UM CONTINENTE?

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Esta proposta visa proporcionar aos estudantes uma compreensão mais aprofundada sobre o continente africano. É comum que, nessa faixa etária, as crianças entendam a África como um país, em vez de perceberem que se trata de um continente marcado por significativas diferenças geográficas, históricas e culturais.

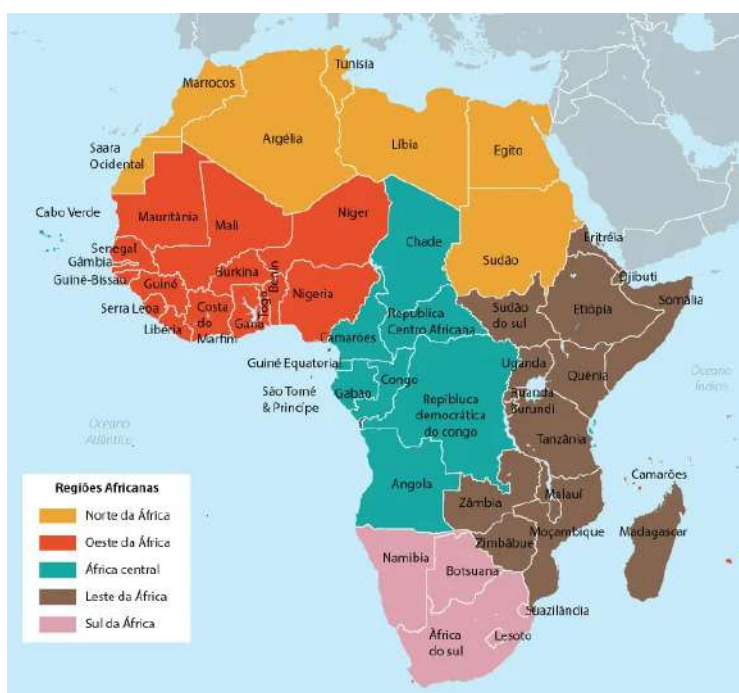
“Há uma tendência em falar da África como se todos que ali vivem tivessem os mesmos hábitos e tradições”, diz Rafael Sânzio Araújo dos Anjos, coordenador do Centro de Cartografia Aplicada e Informação Geográfica da UnB.

Antes de iniciar a atividade, os estudantes podem discutir esse tema em pequenos grupos. Além disso, é interessante apresentar, por exemplo, o mapa do continente para uma análise coletiva.

A seguir, algumas perguntas para desencadear a discussão:

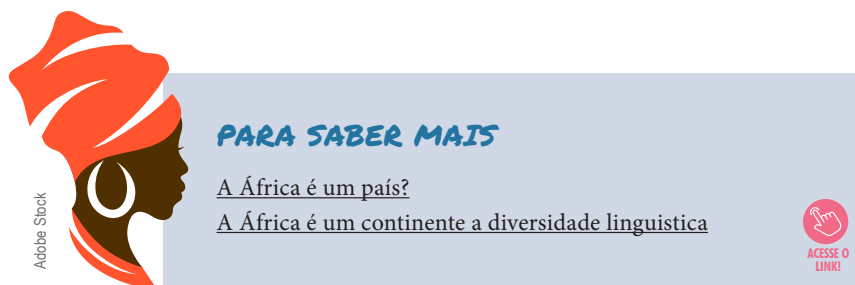
- Quantos países você consegue identificar no mapa?
- Quais semelhanças você pode observar entre esses países?
- E quais diferenças destacam-se para você?
- Se você tivesse a oportunidade de fazer uma pergunta ao autor deste mapa, o que perguntaria?
- Com base em suas observações, liste o que você acredita já saber sobre este continente.

A leitura de textos é fundamental durante toda a sequência. Neste momento, é possível escolher um texto relacionado ao tema e definir as tarefas a serem realizadas. Por exemplo, cada grupo deverá ler o texto e selecionar informações específicas para compartilhá-las:



- Regiões que compõem o continente
- Países africanos lusófonos
- Características únicas de cada região
- Fauna e flora em diferentes regiões
- Aspectos culturais e religiosos de um país específico

Lembrando que, ao apresentar os textos de estudo, é importante considerar tarefas específicas, tais como: localizar informações, comparar diferentes fontes, verificar a confiabilidade delas, registrar e reelaborar as informações obtidas.



REGISTRO

Ao realizar a proposta, é imprescindível registrar as informações obtidas que possam ser usadas na elaboração do produto final definido coletivamente.

2º ÍNDICE: O QUE QUEREMOS SABER SOBRE AS MARCAS DAS CULTURAS AFRICANAS PRESENTES EM NOSSO COTIDIANO?

Definição da questão orientadora que o projeto se propõe a responder:

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

A pergunta que será foco do projeto deve ser registrada e considerada em toda a sequência, por exemplo:

- Quais são as marcas que os povos africanos deixaram em nosso cotidiano?
- Como o encontro de dois povos constrói uma nova história?
- Por que as construções materiais e imateriais produzidas pelos diferentes povos africanos são menos reconhecidas?

Podemos, grosso modo, afirmar que a africanidade é um conjunto de traços culturais e históricos comuns a centenas de sociedades da África subsaariana. É uma comunidade que se fundamenta na similaridade de experiências existenciais e de esforços pacientes para subtrair do solo os produtos para a sobrevivência material. O conteúdo da africanidade é o resultado de um duplo movimento de adaptação e de difusão" (Munanga; Oliveira. 2015, p. 19).

(MUNANGA; OLIVEIRA, 2015, p.19).

Para aprofundar o trabalho, é importante que o professor assista ao vídeo **"O perigo de uma história única"** - Chimamanda Adichie e avalie se é desejável usá-lo com os estudantes.

O eixo da investigação neste projeto interdisciplinar é responder à pergunta orientadora, definida pelo professor.

REGISTRO

Definida a questão orientadora, é fundamental registrá-la e deixá-la visível, remetendo-se a ela sempre que fizer sentido.

4ª ETAPA: COMO TUDO COMEÇOU

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

O foco deste projeto não é estudar a diáspora africana, mas sim reconhecer a sua relevância para que os estudantes possam estabelecer relações entre a chegada dos povos escravizados, as influências culturais africanas e sua contribuição para os nossos hábitos, costumes e cultura.

Uma possibilidade é perguntar aos estudantes:

- Como tudo começou?
- Como foi a chegada dos africanos ao Brasil?
- Qual é a identidade dos povos africanos que foram traficados para o Brasil?

Você tem a opção de escolher textos e vídeos relacionados ao tópico, permitindo assim que os estudantes identifiquem as informações necessárias para responder às perguntas:



A estratégia do professor pode consistir em pedir aos estudantes que elaborem uma lista de informações que esperam encontrar no texto antes de iniciarem a leitura. Eles podem, em seguida, comparar suas listas com as de seus colegas. Após essa etapa, os estudantes podem ler o texto e confrontar suas previsões com as informações apresentadas no vídeo e no texto. Além disso, é importante que o professor possa compartilhar seus procedimentos de estudo com todos, pois, ele sempre é um exemplo valioso.

É fundamental encorajar os estudantes que têm mais facilidade na leitura a ajudar aqueles com mais dificuldade.

5ª ETAPA: RECONHECENDO AS MARCAS NA CULTURA AFRO-BRASILEIRA

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

O professor pode iniciar a reflexão sobre o legado dos povos africanos para a cultura brasileira, levantando as hipóteses iniciais dos estudantes. É possível fazer perguntas como: quais aspectos da cultura africana se refletem nas artes, nas danças, na culinária, nas práticas religiosas brasileiras?

Registre as respostas e ofereça um pequeno texto que trata dessa temática, por exemplo:

“Devemos aos africanos a forma de construir a casa rústica; importantes técnicas agrícolas e pecuárias; as forjas de ferro; a maneira de peneirar o ouro nos garimpos; o modo de nos comportarmos, de gostar da rua. A influência é rural e urbana.

Recebemos milhares de africanos de regiões diferentes, em períodos distintos, e cada povo deixou um legado. O povo da Alta Guiné tinha a cultura do arroz, e quando foi trazido para o Maranhão, deixou lá essa marca. O forte na Costa do Benin era o inhame, o dendê e a malagueta, e como eles vieram para a Bahia, o dendê se tornou uma marca da região. Cabe destacar também que a influência foi recíproca, pois o povo africano herdou de nós a mandioca, a batata-doce, o caju e o abacaxi. Na música temos o samba, o maracatu, o frevo...”

Alberto da Costa e Silva, ex-diplomata, membro da Academia Brasileira de Letras e autor do Livro ‘A enxada e a lança’.

É desejável comparar as hipóteses iniciais com as informações contidas no fragmento de texto, ampliando os conhecimentos prévios.

Coloque à disposição dos estudantes outros textos que fomentem a discussão.

PARA SABER MAIS

[Influência na culinária](#)

[Geledés](#)

[Portal da cultura afro-brasileira](#)

[Influência africana na cultura brasileira](#)

[Influência africana no Brasil](#)



REGISTRO

Registre as descobertas, pois elas serão usadas na produção do produto final definido pela turma.

6ª ETAPA: ESTUDANDO ASPECTOS DAS MANIFESTAÇÕES DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Há muitas formas de realizar esta etapa do projeto. Uma delas é dividir os temas que serão pesquisados entre as duplas, lembrando-se de considerar as tarefas que deverão ser realizadas e os conhecimentos prévios de cada um dos estudantes. É possível agrupá-los de forma que aqueles estudantes

que já grafem o texto, de forma convencional, possam transcrever o texto produzido oralmente pelo colega que, no momento, ainda apresente problemas relacionados à escrita.

Escolha um dos temas que serão produzidos pelos estudantes e realize coletivamente um dos textos. Não se esqueça de que, para a produção textual, os estudantes precisam ter repertório não apenas sobre o assunto, mas também sobre o gênero que será produzido.

Ao trabalhar em textos coletivos, é essencial que a contribuição dos estudantes seja valorizada, e o professor deve agir como um produtor de texto, revisando o que foi escrito e questionando se o texto está claro para o público-alvo, este que, em teoria, é constituído por pessoas leigas no assunto.

Aproveite também o momento para compartilhar os comportamentos de quem escreve.

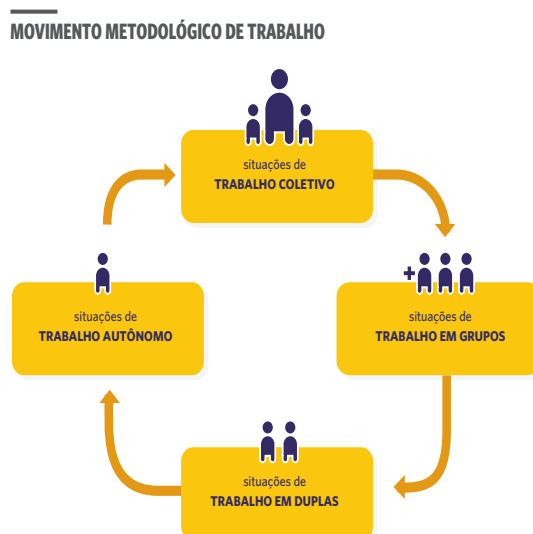
Comece a produção contextualizando a proposta. Em seguida, planeje texto, anotando as informações que ele conterá. Então, produza a primeira versão, faça a textualização e revise durante e no final da produção. Lembre-se de atribuir a tarefa de edição a alguns dos estudantes.

Se possível, produza o texto usando um computador e um Datashow para que as operações envolvidas na produção sejam explicitadas.

Distribua os temas entre as duplas para que elas investiguem cada um deles. Algumas possibilidades:



Ao organizar as ações, lembre-se do movimento metodológico proposto no currículo da cidade.



Currículo da Cidade de São Paulo: Língua Portuguesa (2019).

Ofereça, sempre que possível, além de fontes bibliográficas e videográficas, a possibilidade de visitar museus, entrevistar lideranças locais, membros da comunidade e especialistas que possam contribuir com informações que irão compor os textos produzidos pelos estudantes.

Ademais, é importante lembrar que ao ler os textos, entre outras possibilidades, os estudantes possam:

- realizar anotações;
- grifar trechos importantes;
- fazer resumos

7ª ETAPA: PRODUZINDO E REVISANDO OS TEXTOS QUE SERÃO PUBLICADOS

A partir das pesquisas realizadas pelas duplas, os estudantes deverão produzir os textos que serão publicados. Caso a decisão seja pela produção oral, a revisão deverá incidir apenas nos aspectos discursivos.

Solicite que cada dupla **planeje o texto** que será produzido, consultando as anotações realizadas durante todo o projeto.

Após o planejamento, os estudantes produzirão uma primeira versão, preferencialmente utilizando computadores. Quando não houver disponibilidade de produção nos computadores, é fundamental que os estudantes não precisem reescrever o texto várias vezes. Para isso, é possível ensinar o uso de asteriscos, de etiquetas, ou canetas corretivas.

A tarefa do professor é ler todos os textos e organizar situações coletivas que apoiem os processos de revisão, tais como:

- análise de textos bem escritos do gênero de produção; revisão com foco em **um dos aspectos** que precisam ser revistos (ortografia, pontuação, coerência e coesão)

Após a análise coletiva dos aspectos que merecem revisão, as duplas deverão voltar aos seus textos e revisá-los.

Depois dessa etapa, é desejável que os estudantes troquem os textos entre si, submetendo-os à leitura e revisão sob diferentes perspectivas do grupo.

Essas etapas podem ser ampliadas em função da análise do docente sobre as necessidades/possibilidades dos estudantes.

8ª ETAPA: ELABORAÇÃO DO 3º ÍNDICE

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

O professor poderá retomar os dois primeiros índices elaborados (o que sabemos, o que iremos estudar) para produzir o 3º índice, que sintetiza o que foi de fato estudado. Ele é um elemento importante para a avaliação, tanto do processo de ensino, como da aprendizagem dos estudantes, pois explicita o caminho percorrido.

É importante que os estudantes revejam seu processo de aprendizagem, consultando suas anotações e observações iniciais que revelam o processo vivido ao longo do projeto.

Uma das vantagens do trabalho com projetos didáticos é a possibilidade de gerar uma espiral de êxito, como afirma Charles Hadji:

“Em se tratando do trabalho voltado ao estudante, é necessário, portanto, equilibrar as regulações cognitivas e as regulações motivacionais, pois “um indivíduo se engaja numa ação somente se perceber que ela tem chances razoáveis de ser coroada de êxito”.

9ª ETAPA: EDIÇÃO, APRESENTAÇÃO DO PRODUTO FINAL E AVALIAÇÃO DO TRABALHO

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Conforme planejado inicialmente, combine com os estudantes a edição do material produzido para compartilhá-lo com o público.

Organize, junto aos estudantes, tudo que será necessário para a apresentação, registrando todas as ações que serão realizadas.

É desejável que o professor avalie o seu trabalho, consultando suas anotações, sugerindo e registrando modificações na escrita do projeto com base no que foi vivenciado.

Oportunize momentos de avaliação coletiva, retomando os índices elaborados ao longo do desenvolvimento da sequência didática do projeto e conversando sobre os aprendizados do grupo.

Proponha também situações de autoavaliação, organizando um material que ajude o estudante a refletir sobre seu processo de aprendizagem.

AUTOAVALIAÇÃO AO FINAL DO PROJETO

PROJETO: _____

ESTUDANTE: _____ DATA: _____

	ANOTAÇÕES PESSOAIS
QUESTÕES PARA REFLETIR	• Concluí as seguintes tarefas durante o trabalho:
	• O que aprendi sobre o tema:
	• O que aprendi sobre construir uma investigação:
	• O que aprendi sobre os procedimentos úteis para estudar:
	• Aprendi que minhas qualidades no trabalho em duplas são:
	• Eu faria as seguintes alterações se fosse repetir o projeto:

SUGESTÃO DE MATERIAIS DE APOIO

- SANTOS, Joel Rufino. Gosto de África: Histórias de lá e daqui. Editora Global.
- DEBUS, Eliane. A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens. Editora Cortez.
- MASSA, Ana Cristina. Aqualtune e as histórias da África. Editora Gaivota.
- SOUZA, Maria de Mello. África e Brasil Africano. Editora Ática.

SUGESTÃO DE MATERIAIS DE APOIO PARA PROFESSORES

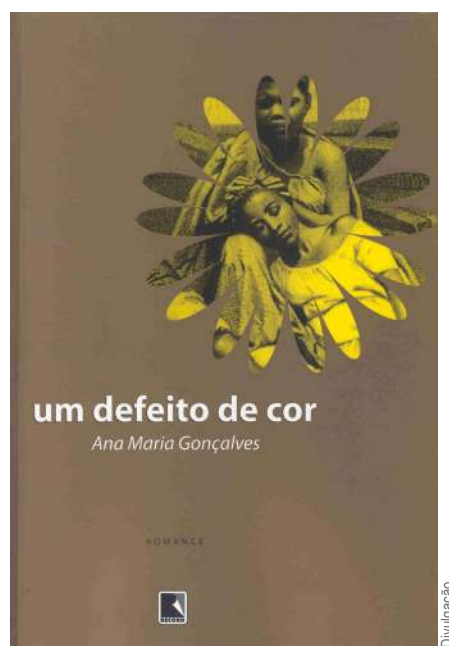
Um defeito de cor é narrado por Kehinde, que até os oito anos de idade vivia em Savalu, África. Após a morte da mãe e do irmão, ela, junto da avó e de Taiwo, sua irmã gêmea, viajam sem rumo e chegam a Uidá. Nessa cidade, as três são capturadas e jogadas em um navio negreiro com destino ao Brasil. Ao fim da viagem, resta Kehinde como única sobrevivente da família. A nova escrava vai trabalhar em uma fazenda na ilha de Itaparica. Convém observar aqui a recorrência do mar na vida da personagem que perpassa a narrativa mapeando o trânsito dela. Na fazenda, a protagonista passa boa parte da infância e adolescência, é sexualmente abusada pelo senhor e dessa relação nasce seu primeiro filho, Banjokô.

Depois de morar em Itaparica, Kehinde muda-se para Salvador com a sinhá. Começa a trabalhar como escrava de ganho e compra sua liberdade. Casa-se com Alberto, um comerciante português, e tem um filho que mais tarde é vendido como escravo pelo próprio pai. Após descobrir o desaparecimento do filho, Kehinde percorre outros estados para tentar localizá-lo. Frustradas as tentativas, retorna à África na esperança de encontrá-lo. Lá, tenta recomeçar a vida. Reencontra os amigos de infância, conhece um negro de uma colônia inglesa, fica grávida de gêmeos e casa-se com ele. Mesmo com os amigos, filhos e marido a narradora ainda sente falta do Brasil e principalmente do filho perdido.

Em Uidá, Kehinde funda uma construtora de casas como as do Brasil e se transforma em uma grande empresária. Depois de ter criado os filhos, sente que precisa voltar ao Brasil. Já com mais de oitenta anos, ela pega de novo o navio e, ao fazer a última viagem de sua vida à procura do filho, resolve escrever a sua história. Na expectativa de que o filho possa encontrar os escritos e na esperança de que sua memória permaneça viva, volta ao Brasil relembrando o seu passado, refletindo sobre sua vida, costurando suas lembranças.

<http://www.letras.ufmg.br/literafrouteras/29-critica-de-autores-feminios/440-um-defeito-de-cor-o-entre-e-o-duplo-da-diaspora>

- **Portal Geledéslede.org.br** - Fundada em 30 de abril de 1988, Geledés é uma organização da sociedade civil que se posiciona em defesa de mulheres e negros.



PROJETO 3 – Colocando a mão na massa

APRESENTAÇÃO/FUNDAMENTAÇÃO

Este projeto está organizado de forma a favorecer e destacar o caráter dialógico entre os componentes curriculares de Língua Portuguesa, Ciências Naturais e Matemática.

Além de integrar os diferentes componentes curriculares, as abordagens propostas no decorrer do projeto busca evidenciar aspectos observáveis pelos, estudantes na sua vida em sociedade, evidenciando relações, entre suas experiências e as aprendizagens esperadas.

Organizado de modo a favorecer experimentações, a construção de explicações, a produção de relatos e comunicações produzidas pelos estudantes, o projeto “A PRODUÇÃO DE PÃO”, pretende, também, favorecer o desenvolvimento de uma atitude curiosa frente a alguns fenômenos cotidianos que envolvem a fermentação e a produção de pão, além de favorecer a ampliação dos conhecimentos sobre o conceito de seres vivos.



O estudo da linguagem se estrutura como o instrumento fundamental para a comunicação, permitindo expressar ideias, opiniões, dúvidas e questões, resultado de estudos, argumentos, entre outros, além de favorecer a interação nos grupos. Assim, o ensino da linguagem neste projeto, abrange as práticas de leitura, de produção de textos escritos e de escuta e produção de textos orais.

Para compreender ou produzir textos expositivos é necessário que os estudantes “entrem em contato” com estes textos em situações comunicativas em que os mesmos estão presentes socialmente: situações de estudo, pesquisa e comunicação dos assuntos estudados.

Este projeto apresenta um conjunto de atividades articuladas, que favorecem a aproximação da prática social da leitura, da escrita e da oralidade na esfera da comunicação acadêmico escolar em que está presente a prática do ler e do escrever para estudar, para aprender sobre um tema específico. Os estudantes serão convidados a ler textos expositivos, a produzir escritas de anotações de aulas e registros de experimentos/observações e a comunicar, oralmente, as aprendizagens para um público específico.

PARA SABER MAIS

Ensino por investigação

(trecho do currículo da Cidade - Ciências Naturais)



A conexão com os outros conhecimentos se dá no contexto do estudo sobre a relação entre a temperatura e a proliferação dos microrganismos. O projeto propõe momentos vinculados à realização de experimentos e específicos para a reflexão sobre fazer Ciência, lendo e escrevendo com o objetivo de registrar o que foi aprendido.

CARACTERIZAÇÃO DO GÊNERO: ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA

Artigo de divulgação científica é um gênero textual que tem a finalidade de informar e explicar certos conceitos científicos de forma clara e linguagem acessível.

Durante o projeto, os estudantes terão contato com esse gênero, a partir da leitura e produção de textos para registrar o que aprenderam.

Fonte: Conhecer mais - Estudo Complementar - Língua Portuguesa - Ciclo Autorial, p. 171.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

CIÊNCIAS NATURAIS – LÍNGUA PORTUGUESA

- Reconhecer fungos como seres microscópicos e sua importância no processo de fermentação.
- Reconhecer a importância dos fungos no processo de produção de alguns alimentos.
- Propor modos de investigar como se dá o processo de fermentação.
- Formular hipóteses e explicações sobre os processos de fermentação.
- Discutir suas hipóteses com os colegas, comparando-as e argumentando sobre as mesmas.
- Ler por si mesmo textos expositivos, utilizando-se de seus conhecimentos prévios para antecipar, inferir ou validar o que está escrito.
- Realizar antecipações a respeito do conteúdo do texto, utilizando o repertório pessoal de conhecimento sobre o assunto, gênero, autor, portador e veículo de publicação, verificando ao longo da leitura se as antecipações realizadas se confirmam ou não.
- Localizar informações explícitas, considerando a finalidade da leitura.

- Inferir informações a partir do texto (inferência local) ou de conhecimento prévio do assunto (inferência global), a depender da complexidade do texto selecionado.
- Identificar a finalidade da leitura apresentada, bem como as relações de intertextualidade nos textos lidos.
- Grifar trechos, realizar anotações e copiar informações em texto para estudo.
- Participar de situações comunicativas para o uso de textos orais: debate, seminário e entrevista.
- Reconhecer, pesquisar, planejar, produzir e realizar textos orais.
- Reconhecer as características do contexto de produção do texto que será elaborado (finalidade da leitura, interlocutor, gênero, temática, etc...), utilizando-as para tomar decisões no processo de produção do texto.
- Elaborar um plano de texto que será produzido, considerando as características do contexto, planejando o conteúdo temático.
- Redigir o texto planejado, atentando-se à pontuação e paragrafação, de acordo com os efeitos de sentido desejados.
- Empregar os articuladores textuais para garantir a coesão e a coerência dentre os fatos apresentados.
- Revisar o texto enquanto está sendo produzido e depois de terminada a primeira versão para realizar os ajustes necessários para garantir a sua legibilidade e efeitos de sentidos pretendidos.
- Participar de situações comunicativas para uso dos textos escritos produzidos, submetendo-os a apreciação de outros.

DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Importante: Lembrando que a sequência de atividades de um projeto deve ser entendida como um mapa de navegação; ao longo da viagem é desejável modificar o plano, considerando os saberes e interesses dos estudantes, sem perder de vista o que se quer ensinar e os propósitos comunicativos do objeto de estudo. Da mesma forma, os encaminhamentos descritos são sugestões e devem ser adaptados a cada grupo de estudantes sempre que os docentes considerarem necessário.

1ª ETAPA: APRESENTAÇÃO DO PROJETO

PROPOSTA 1: APRESENTAÇÃO DO TEMA DE ESTUDO E DA AGENDA DE TRABALHO

Parte A: Apresentação do tema de estudo e escuta inicial do grupo

Este é um momento para apresentar o projeto, o tema que será investigado e levantar as questões dos estudantes sobre o tema do estudo. É importante que eles saibam que vão dedicar um tempo a investigar alguns processos envolvidos na produção do pão e de alguns outros alimentos.

Depois de informado o tema de estudo o professor pode fomentar reflexões sobre a produção do pão:

- Já observaram ou participaram a produção de pão (em suas casas ou algum outro ambiente)?
- Sabem quais são os ingredientes utilizados na produção do pão?

Este é um momento de escuta (tanto do professor ouvir o que dizem os estudantes como de escuta entre os estudantes). É interessante que eles possam conhecer as experiências dos colegas, identificar se são semelhantes, se têm as mesmas observações, as mesmas explicações ou se há divergências.

Se as respostas, as questões anteriores, forem afirmativas, é possível já iniciar alguns registros sobre as ideias surgidas no grupo para que possam ser recuperadas nas próximas etapas do estudo.

Os estudantes também podem anotar uma pequena síntese em seus cadernos.

Caso o docente observe que os estudantes têm pouca ou nenhuma experiência com a produção de pães e/ou com os ingredientes envolvidos, pode sugerir que pesquisem receitas de pão com seus familiares (ou outras receitas) e tragam à escola para continuidade do projeto.

Parte B: Definição do produto final

Neste início, é importante conversar com os estudantes sobre o que será produzido neste projeto. Sempre que possível, é interessante que eles possam participar desta tomada de decisão a partir de algumas alternativas apresentadas pelo professor. Ouvir e incorporar as suas ideias e sugestões pode ser interessante para o processo de desenvolvimento da autonomia e de envolvimento no projeto.

Algumas possibilidades:

- Apresentar de um pequeno seminário sobre o tema de estudo para um público definido (colegas de outras turmas, familiares, etc.).

- Realizar os experimentos que compõem o estudo para um grupo de estudantes de outras turmas, explicando os fenômenos observados.
- Produzir um pequeno vídeo em que o grupo apresenta o resultado de suas pesquisas para apresentar para um público definido

2ª ETAPA: ELABORAÇÃO DA AGENDA DE TRABALHO E DO 1º ÍNDICE

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Solicitar que os estudantes produzam o primeiro índice que revela o que sabem sobre o tema de estudo. É importante registrar porque ele é um instrumento orientador da avaliação do trabalho desenvolvido e também da aprendizagem dos estudantes.

Elaborar, junto com os estudantes, a agenda de trabalho do projeto. A agenda de trabalho tem por objetivo organizar a rotina de estudos ao longo do desenvolvimento do projeto. Sua elaboração conjunta pode favorecer tanto o engajamento/envolvimento dos estudantes na realização do projeto como uma certa autonomia para a participação em cada uma das etapas. Se esta não for uma prática usual, o docente pode informar as etapas necessárias definindo quantas aulas serão dedicadas ao projeto, quais serão suas etapas e a duração de cada uma delas.

As decisões podem ser anotadas em um cartaz exposto no mural da classe ou num mural virtual (com uso do *Padlet*, por exemplo). Segue uma possibilidade para o registro.

EXEMPLO DE QUADRO DE PLANEJAMENTO DAS AÇÕES PROJETO: A PRODUÇÃO DE ALIMENTOS

1ª semana
1ª E 2ª ETAPAS • Apresentação do projeto e discussão das ideias iniciais • Elaboração do 1º índice e da agenda de trabalho e organização do cronograma
2ª semana
3ª ETAPA • Levantamento de hipóteses e problema de investigação; • Pesquisar e realizar uma receita de pão; • Fazer anotações, observações, discussões; • Fazer anotações de aula.
3ª semana
4ª ETAPA • Estudar sobre a fermentação do pão; • Ler, selecionar informações e discutir o texto; • Fazer anotações e aula

4ª e 5ª semana**5ª ETAPA**

- Novas investigações sobre a fermentação;
- Realizar novos experimentos;
- Estudo a partir da leitura de textos;
- Anotações de aula;

3ª ETAPA: LEVANTAMENTO DE HIPÓTESES E PROBLEMA DE INVESTIGAÇÃO**PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO****PROPOSTA 1: OS INGREDIENTES UTILIZADOS PARA FAZER PÃO**

Esta proposta busca levantar as hipóteses dos estudantes sobre a fermentação e levantar o problema de investigação. A questão que o docente pode trazer é: Como a massa do pão cresce? - Ou que faz com que a massa do pão cresça? Para que está questão faça sentido para os estudantes é preciso que eles saibam que a massa do pão cresce, para alguns grupos, a realização de uma receita de pão pode ser necessária para que observem esse crescimento e possam refletir e levantar hipóteses esse processo.

O professor pode lançar mão de algumas perguntas, a partir das receitas de pão pesquisadas pelos estudantes:

- sobre os ingredientes de cada receita: quais são os ingredientes comuns a todas as receitas e quais são diferentes?
- sobre a função de cada um dos ingredientes listados: Qual a função da farinha? Dos ovos? Por que coloca-se fermento no pão? Qual a sua função? Por que a água precisa ser morna (ou quente)? Se a receita não é de “pão doce”, por que precisa colocar açúcar?

Os estudantes podem discutir essas questões em pequenos grupos, registrar suas respostas iniciais e, em seguida pode ser realizada uma discussão coletiva em que se compartilhem as diferentes ideias da turma. Esta discussão, o docente pode focar a conversa na função do fermento, (Por que colocamos fermento no pão? Qual a sua função?) do açúcar e da água morna, uma vez que são elementos importantes no processo de fermentação.

Finalizando esta proposta é possível fazer um registro coletivo, que pode ter diferentes formatos

1. O que queremos saber?
2. Quais são as nossas hipóteses? O que queremos investigar?

Para os grupos que puderem discutir e levantar hipóteses a partir desta discussão já é possível instigá-los a pensarem como seria possível investigar, verificar ou testar as hipóteses do grupo. Caso haja sugestão de algum experimento viável, é importante que sejam realizados.

VOCÊ PODE CONSULTAR RECEITAS DE PÃO EM:

<https://chc.org.br/artigo/uma-receita-experimento/>

<https://chc.org.br/acervo/para-fazer-e-comer/>



Adobe Stock

Em alguns grupos, pode acontecer de os estudantes não terem muitas (ou nenhuma) explicação para as questões propostas. Este seria um cenário em que a produção do pão seria necessária para que pudessem levantar hipóteses.

Depois de discutir as diferentes receitas, uma delas pode ser escolhida pelos estudantes para a produção de pães. Ainda que esta produção possa ser um momento mais descontraído e que mobilize o grupo, ele também precisa ser entendido como um momento de realização de um experimento:

"VAMOS FAZER PÃO PARA OBSERVAR COMO É A MASSA E O QUE ACONTECE COM ELA ATÉ CHEGAR O MOMENTO DE COLOCARMOS A MASSA PARA ASSAR".

Antes da realização da receita

Pode ser interessante apresentar uma proposta de observação e registro as/aos estudantes antes de iniciar a realização da receita, assim eles já podem antecipar o que deve ser observado. Ao terminar de fazer a massa, enquanto espera-se a "massa crescer", em grupos, os estudantes podem responder questões como as seguintes:

Proposta para o trabalho em grupos

Observação da massa do pão assim que ela fica pronta:

- Observe em detalhes e desenhe a massa do pão: quais são suas características?
- O que você acha que vai acontecer com a massa neste período de espera? Explique a sua resposta.

Realização da receita

É interessante que os estudantes possam, de fato, participar da realização da receita e não atuem apenas como observadores dos adultos. É possível que trabalhem em pequenos grupos fazendo receitas pequenas, podem ajudar na mistura dos ingredientes, etc. Outra possibilidade é separar uma parte da massa para cada estudante "sovar e moldar" o seu pão.

É possível realizar a receita dobrando as medidas; triplicando as medidas, ou fazendo meia receita de pão. Para isso, será preciso que os estudantes, em grupos, realizem cálculos, utilizando estratégias pessoais e algoritmos.

REGISTRO DAS OBSERVAÇÕES PROPOSTAS

Enquanto aguardam o período de fermentação da massa, é possível discutir, com o grupo, as observações e explicações para cada uma das questões. Pode ser interessante fazer uma lista coletiva, registrando as explicações e afirmações apresentadas (inclusive aquelas que forem equivocadas ou contraditórias). Elas serão retomadas na proposta seguinte. Os estudantes podem anotar essas explicações em seus cadernos.

OBSERVAÇÃO AO FINAL DO PROCESSO DE FERMENTAÇÃO

Antes de colocar a massa para assar, os estudantes fazem uma nova etapa de observação e registros:

Uma investigação em ciências exige que se saiba sobre conhecimentos já existentes acerca do fenômeno ou da situação em análise. Para tanto, o acesso a livros e revistas especializados, a participação em reuniões e conferências científicas e o debate com colegas são atividades que os cientistas realizam para comunicar suas ideias, assim como para conhecer o que as demais pessoas estão construindo, incorporando esses conhecimentos aos estudos e às novas propostas. No ensino das Ciências Naturais, essas ações se desencadeiam pelas interações discursivas estabelecidas entre professor e estudantes, explorando conhecimentos prévios e novas construções, incentivando o debate de ideias e o respeito pela opinião diferente. Essas ações também ocorrem pela pesquisa orientada sobre temas em estudo e pela consulta a livros didáticos, sites especializados, conversas e entrevistas direcionadas a públicos diversos, como pessoas de diferentes faixas etárias e profissionais que atuam em uma determinada área. Todas essas atividades, seja nas ciências ou na escola, permitem que um rol de novas informações seja levantado e considerado para solucionar problemas, construir explicações ou responder a questões de investigação.

Curriculo da Cidade - Ciências Naturais - pag.69

PROPOSTA PARA O TRABALHO EM GRUPOS

Observação da massa do pão antes de “ir ao forno”:

- Observe atentamente e desenhe a massa do pão.
- Foram observadas modificações na massa do pão neste período de espera? Se sim, quais?
- O que pode ter causado as modificações observadas?

Enquanto o pão assa, o grupo discute suas observações acerca das questões propostas e o professor pode colocar o foco nas características da massa: no seu crescimento e nas “bolhas” observadas e pedir para que os estudantes busquem explicar: “Como a massa do pão cresceu e como apareceram essas “bolhas” na massa”

Possivelmente, a partir desta proposta será possível fazer o registro das hipóteses dos estudantes e das questões que ainda seguirão investigando.

Este seria o momento de o docente instigar o grupo a pensar sobre como poderiam seguir investigando as hipóteses levantadas e, caso haja propostas interessantes e viáveis, elas podem/devem ser realizadas ao longo do projeto.

Observação: *Os estudantes podem participar das tomadas de decisão e da organização deste momento: qual das receitas será realizada? Como os ingredientes serão conseguidos? Qual espaço da escola pode ser usado?*

Se o docente considerar pertinente para o seu grupo, é possível complementar a proposta, colocando uma “bolinha” de massa em um copo de água e observar o que acontece com ela.

Leia mais sobre o processo de fermentação e essa prática em: [Experiência da bolinha](#)

Se optar por este procedimento, as questões a seguir podem orientar o registro e observações dos estudantes:

- Observação ao terminar a massa:

O que acham que vai acontecer com esta bolinha?

- Ao final do processo de fermentação:

O que aconteceu com a bolinha? Por que acha que isso aconteceu?



PROPOSTA 3: ANOTAÇÕES DE AULA

“A anotação é um gênero textual que circula no campo das práticas de estudo e pesquisa e também no campo de atuação da vida pública e de numerosas atividades profissionais. Na escola, a anotação é um gênero textual produzido por um emissor para si mesmo com o propósito de aprender, rememorar, visualizar as informações de um texto, aula ou palestra. Quanto à estrutura composicional, a anotação sempre faz referência a um outro texto, do qual se originou, ou para o qual servirá de preparação. Isto é, a anotação é um procedimento de retextualização de um texto- - fonte (oral, escrito ou multissemiótico), por meio de operações de seleção, subtração, acréscimo, substituição, transcrição, paráfrase e citação de informações do texto-fonte, com a finalidade de produzir material de apoio a compreensão (localizar, esquematizar, resumir, comentar, apresentar oralmente). Quanto ao estilo, a anotação caracteriza-se pela flexibilidade e brevidade. Ao tomar notas para si mesmo, é comum usar tópicos, símbolos, abreviações, setas, grifos, desenhos, rabiscos. A legibilidade pode ser um desafio quando se faz anotação.”

<https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/6ano/lingua-portuguesa/anotacao-de-aula-expositiva/3533>.
Consulta em 19 de Outubro de 2023.

A anotação é uma forma de sistematizar e de organizar os conhecimentos escolares e quem a produz o faz com um estilo próprio, de acordo com suas preferências.

Os estudantes são convidados a produzir um registro escrito dos principais aspectos discutidos até este momento do estudo. É possível explorar algumas possibilidades:

- O docente pode anotar na lousa os assuntos discutidos, com a participação dos estudantes, produzindo assim um planejamento coletivo. Em dupla, registram em seus cadernos o que foi discutido sobre cada um dos assuntos planejados.
- Fazer anotações em duplas identificando o que foi discutido, o que todos concordam, as dúvidas que surgiram, etc.

A proposta de revisão pode ser coletiva ou entre as duplas, solicitando que compartilhem suas anotações e discutam se os aspectos mais relevantes foram anotados. É importante lembrá-los que estas anotações serão úteis na elaboração do produto final. Vale lembrar, que as anotações tem caráter pessoal, portanto o foco de revisão deve observar se tudo que é relevante foi registrado.

4ª ETAPA: ESTUDO DE TEXTO SOBRE A FERMENTAÇÃO DO PÃO

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Selecione um texto sobre a fermentação do pão, adequada ao grupo. Podem ser textos disponíveis na internet da escola ou nos materiais da Rede.

PARA SABER MAIS

Ciências Fermentação cresce.htm

<https://escolakids.uol.com.br/ciencias/fermentacao.htm>



Adobe Stock

ESTUDO A PARTIR DA LEITURA DE UM TEXTO

- Antes de iniciar o estudo é fundamental informar sobre qual é o conteúdo do texto. É possível começar informando o título e a partir deste momento levantar hipóteses sobre o assunto que ele irá abordar. As anotações feitas inicialmente, podem ser úteis no momento da leitura.
- Solicite que leiam, em duplas, buscando explicações sobre o processo de fermentação do pão. Os estudantes podem ser orientados a grifarem as informações que ajudam a entender melhor este processo.
- Discussão coletiva sobre as informações grifadas: é possível discutir se foram selecionadas as mesmas informações, se compreenderam todas as informações ou se identificaram informações que não foram compreendidas.
- Releitura do texto: Uma releitura do texto em busca de novas informações sobre a fermentação, ainda não discutidas. Se necessário, faça uma leitura colaborativa.

Importante:

- *Ao longo de toda a discussão sobre a leitura realizada, os encaminhamentos docentes buscam favorecer que os estudantes estabeleçam relações entre o que foi observado e discutido durante a produção do pão e as informações disponíveis no texto. Orientar os estudantes a indicarem em qual “parte do texto” as informações a que se referem foram localizadas, o que está escrito, o que foi ou não compreendido também podem se configurar como importantes apoios para a aprendizagem.*
- *Caso haja algum familiar que trabalhe produzindo pão, ou se for possível conversar com um padeiro da comunidade, convidá-los para uma conversa com os estudantes pode ser interessante tanto para a ampliação das aprendizagens sobre o processo de fermentação como para fortalecer o vínculo com as famílias e a comunidade. Neste caso, um trabalho com entrevistas pode ser desenvolvido.*
- *Os textos estudados irão contribuir com a elaboração do produto final, definido pelo grupo.*

5ª ETAPA: NOVAS INVESTIGAÇÕES SOBRE A FERMENTAÇÃO

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

PROPOSTA 1: A FUNÇÃO DO AÇÚCAR NO PROCESSO DE FERMENTAÇÃO

Retomar com o grupo as respostas que foram dadas sobre a função do açúcar na receita do pão. Neste momento já é possível perguntar se querem rever ou complementar as respostas que foram dadas no início do estudo.

Ao final desta discussão os estudantes são informados de que farão uma nova investigação sobre a função do açúcar no processo de fermentação e que poderão verificar se ela apoia na ampliação/revisão ou confirmação das respostas dadas inicialmente.

PROPOSTA 2: REALIZAÇÃO DO EXPERIMENTO

Realização de experimento sobre a fermentação que permite discutir a produção de gás e a função do açúcar neste processo.

Materiais:

- 3 provetas (ou tubos de ensaio)
- 3 bexigas
- Água morna
- Açúcar
- Farinha
- Fermento biológico

Procedimentos:

- Coloque no tubo 1: Água morna + açúcar (0,5 gr)
- Coloque no tubo 2: Água morna + fermento biológico (1gr)
- Coloque no tubo 3: Água morna + fermento biológico (1 gr) + açúcar (0,5 gr)
- Coloque a mesma quantidade de água morna nos 3 tubos.
- Anotar o número (1, 2 e 3) em cada tubo de ensaio para que seja possível saber o que há em cada um deles.
- Colocar uma bexiga em cada tubo e observar o que acontece.

O EXPERIMENTO

POSSÍVEL
ADAPTAÇÃO DE
MATERIAIS:



ENCAMINHAMENTOS

Leitura e conversa sobre o experimento antes de sua realização. Realização de atividade de reflexão antes da realização do experimento:

Sugestão de proposta para os estudantes

1. Anotem os materiais e os procedimentos deste experimento.
2. Discuta com a sua dupla, que vocês acham que vai acontecer em cada um dos tubos. Expliquem as razões de suas hipóteses.

3. A montagem do experimento em pequenos grupos favorece a observação.
4. Sempre que possível os próprios estudantes devem realizar o experimento.

ETAPA DE OBSERVAÇÃO DO EXPERIMENTO

- Orientações para observação atenta e minuciosa do que acontece em cada um dos tubos.
- Registro e discussão sobre o que foi observado: em duplas ou pequenos grupos os estudantes discutem as suas observações e buscam explicar os fenômenos considerando o que já foi estudado nas etapas anteriores do projeto.

Sugestão de proposta para os estudantes

1. Desenhe o que aconteceu em cada um dos tubos.
2. Explique os acontecimentos de cada um dos tubos. Por que (ou como) você acha que isso aconteceu?
3. Aconteceu o que vocês imaginaram? Houve diferenças? Se sim, quais?
4. Discussão com todo o grupo a partir das respostas, ampliando o que foi discutido nos grupos.
5. Algumas perguntas que podem nortear essa discussão:
 - *O que aconteceu no tubo 1? E no 2? No 3?*
 - *Por que acham que isso aconteceu?*
 - *Em qual tubo a bexiga “ficou mais cheia”?*
 - *O que foi colocado neste tubo?*
 - *Qual o “papel” do açúcar neste processo?*
 - *Na receita de pão que fizemos, colocamos açúcar? Por que isso foi importante?*
 - *Por que acham que no tubo 1 nada mudou?*
 - *Por que o tubo 3 “ficou mais cheio” que o 2?*
 - *O que tem dentro da bexiga?*
6. Durante as discussões o docente pode trazer informações e explicações sobre os fenômenos observados em uma aula dialogada, procurando fazer, de forma explícita, relações entre o que dizem os estudantes, a realização deste experimento e as propostas iniciais do projeto.
7. Eles podem voltar aos seus registros iniciais para a questão sobre a função do açúcar na receita do pão e revisar ou complementar as suas respostas.

PROPOSTA 3: ANOTAÇÕES DE AULA

Os estudantes registram, em seus cadernos, os principais aspectos discutidos (ou aprendidos) durante a realização do experimento. Este registro pode ser feito de forma individual ou em duplas.

Algumas possibilidades:

- Em duplas, anotem “o que aprendemos hoje”.
- Façam um registro sobre as conclusões do grupo depois da realização deste experimento.
- Façam um registro sobre os principais assuntos que foram discutidos na aula de hoje.
- Se o docente considerar necessário, pode produzir uma síntese com a participação do grupo com registro na lousa para que os estudantes façam registros em seu caderno.

**PROPOSTA 4: RETOMADA DAS ANOTAÇÕES INICIAIS:
POR QUE COLOCAMOS ÁGUA MORNA NA MASSA DO PÃO?**

Os estudantes retomam suas respostas para a questão: Por que colocamos água morna (ou quente) na massa do pão? Novamente, podem revisar ou complementar as suas respostas. O docente informa que realizarão um novo experimento para seguirem refletindo sobre esse assunto.

**PROPOSTA 5: REALIZAÇÃO DE EXPERIMENTO
COM CONTROLE DA TEMPERATURA DA ÁGUA**

Experimento sobre fermentação com controle de variável: a temperatura da água. Neste experimento é possível discutir sobre a temperatura no processo de fermentação e a temperatura de maior/menor proliferação dos microrganismos.

O EXPERIMENTO

Materiais:

3 tubos de ensaio

3 bexigas

Água (em diferentes temperaturas)

Açúcar

Fermento

Procedimentos:

- Colocar no tubo 1 – Fermento + açúcar + água gelada
- Colocar no tubo 2 – Fermento + açúcar + água morna
- Colocar no tubo 3 – Fermento + açúcar + água fervendo
- Colocar uma bexiga em cada tubo.

OBS: Pode ser interessante manter o tubo com água gelada em um pote com gelo para que se mantenha a temperatura baixa. Depois de um tempo ele pode ser retirado e pode-se discutir o que acontece.

É possível seguir os mesmos encaminhamentos sugeridos para a realização do experimento A.

Sugestão de proposta para os estudantes:

1. Anotem os materiais e os procedimentos deste experimento.
2. O que você acha que vai acontecer em cada um dos tubos?
3. Expliquem a sua resposta, anotando em seu caderno.

4. Antes da realização do experimento pode-se realizar uma breve conversa com o grupo sobre as hipóteses levantadas acerca do que vai acontecer em cada tubo.
5. Registrar as observações
6. Desenhem o que aconteceu em cada um dos tubos.
7. Expliquem os acontecimentos de cada um dos tubos.
 - *Por que vocês acham que isso aconteceu?*
 - *Aconteceu o que previam?*
 - *O que foi igual? O que foi diferente?*
8. Discussão com todo o grupo a partir das respostas, ampliando o que foi discutido nos grupos.

Algumas perguntas que podem nortear essa discussão

- *Qual foi o tubo em que a bexiga ficou mais cheia?*
- *Qual a temperatura da água neste tudo?*
- *Em qual tubo a bexiga ficou menos cheia?*
- *Qual a temperatura da água?*
- *Por que acham que isso aconteceu?*

Também é possível voltar ao experimento da receita de pão e discutir porque há na receita a orientação do uso de água morna.

Durante as discussões o docente pode trazer informações e explicações sobre os fenômenos observados em uma aula dialogada, procurando fazer, de forma explícita, relações entre o que dizem os estudantes, a realização deste experimento e as propostas iniciais do projeto. Eles deverão retornar às suas respostas iniciais para a questão da temperatura da água e complementem, revisem ou ampliem as respostas dadas inicialmente.

PROPOSTA 6: ANOTAÇÕES DE AULA

Propor situações de produção escrita de anotações de aula. Algumas possibilidades de encaminhamentos disponíveis na proposta 3.

PROPOSTA 7: ESTUDO A PARTIR DA LEITURA DE TEXTO

A leitura do texto tem por objetivo estudar as condições de proliferação dos microrganismos e sua presença na produção de alimentos.

Antes de oferecer o texto apresente o título e levante hipóteses do que encontrarão no texto, anotando-as na lousa ou num computador.

É possível dividir as tarefas nas duplas pedindo que encontrem informações específicas, por exemplo:

- Como a temperatura interfere no processo de proliferação dos microrganismos?
- O que são fungos e bactérias?

Depois de distribuídas as tarefas, peça que anotem lembrando-os que estas informações serão úteis para apresentação do produto final.

PARA SABER MAIS

[Microrganismos soltam puns](#)

[Bactérias - temperatura ideal de desenvolvimento](#) [Micróbios - auxiliares de cozinha](#)

[Do que é feito o Iogurte](#)



Adobe Stock

6ª ETAPA: PRODUÇÃO DO PRODUTO FINAL E ELABORAÇÃO DO 3º ÍNDICE

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

O desenvolvimento desta etapa está diretamente relacionado ao que foi decidido em relação ao produto final neste projeto.

Se for decidido, por exemplo:

- Realizar os experimentos que compõem o estudo para um grupo de estudantes de outras turmas, explicando os fenômenos observados.

Será necessário:

- Decidir com os estudantes quais dos experimentos serão realizados e para qual público;
- Organizar os grupos de trabalho;
- Recorrer às anotações realizadas e escrever um roteiro (com itens ou pequenos textos) sobre o que pretendem explicar e como o farão;
- Preparação para o desenvolvimento dos experimentos e “ensaios” das apresentações orais;
- Convite ao público definido;
- Realização da proposta;
- Avaliação e autoavaliação da realização da proposta.

ELABORAÇÃO DO 3º ÍNDICE

Elabore com os estudantes uma lista de tudo que aprenderam ao longo do projeto, comparando com o que sabiam inicialmente e o que pretendiam estudar e o que de fato aprenderam.

AUTOAVALIAÇÃO AO FINAL DO PROJETO

PROJETO: _____

ESTUDANTE: _____ DATA: _____

QUESTÕES PARA REFLETIR	ANOTAÇÕES PESSOAIS
	Concluí as seguintes tarefas durante o trabalho:
	O que aprendi sobre o tema:
	O que aprendi sobre construir uma investigação:
	O que aprendi sobre métodos de estudo:
	Aprendi que minhas qualidades no trabalho em duplas são:
	Eu faria as seguintes alterações se fosse repetir o projeto:

SUGESTÃO DE MATERIAIS DE APOIO

- [Pasteur - O pai dos micróbios](#)
- [Fungos](#)
- [Khan Academy](#)
- [Kika, de onde vem o pão](#)
- [Diferenças entre fermento químico e biológico](#)
- [Fungos na indústria de alimentos](#)
- SHELDRAKE, Merlin. A trama da vida - como os fungos constroem o mundo.

PROJETO 4 – Literatura do dia a dia

APRESENTAÇÃO/FUNDAMENTAÇÃO

A crônica é um gênero literário-jornalístico singular que se destaca pela sua diversidade de formas. Ao contrário das fábulas e contos, não possui uma estrutura textual específica e pode abranger diferentes estilos literários, como contos, poemas em prosa e pequenos ensaios. A crônica permite que os escritores transitem entre diferentes gêneros literários, sem se limitarem a um único formato. Como afirmou Flora Bender, o prosador pode tornar-se poeta, o jornalista pode filosofar ou ser místico, e o contador de histórias pode tornar-se um historiador do cotidiano.

De acordo com Irene Machado, a crônica é um gênero aberto à experimentação linguística e não deve reprimir as expressões populares e cotidianas, como palavrões, gírias, xingamentos e outras formas de expressão grosseira. Contudo, é importante lembrar que a crônica é uma elaboração literária e deve ampliar o campo de significação das palavras e ideias, e não simplesmente chocar o leitor.

A crônica possui diversas características, como o uso de narrativas em primeira ou terceira pessoa, a presença ou não de diálogos, o uso de vocativos que se referem ao leitor ou a um destinatário específico, e a possibilidade de ocorrer em tempo presente ou passado. Os acontecimentos podem ocorrer em qualquer lugar, mas geralmente, o espaço urbano é predominante. A crônica também pode fazer referência a outros textos, como títulos, manchetes, notícias, slogans, jargões, provérbios, frases infelizes ditas por políticos, entre outros. O uso de elementos descritivos é um recurso privilegiado para tornar grandioso o que antes passava despercebido.

Para criar uma conexão com o leitor, muitas vezes é necessário adotar uma abordagem intimista – uma característica comum nos textos do gênero. Em geral, a crônica é pitoresca, crítica, humorística, lírica e paródica. Os grandes heróis são os indivíduos comuns, que vivenciam acontecimentos casuais do dia a dia.

Dois grandes cronistas brasileiros compartilham suas opiniões sobre o gênero. O primeiro texto é uma crônica falando sobre crônicas. Já o segundo é um depoimento emocionante sobre como esses textos revelam a personalidade do autor.

A discussão sobre o que caracteriza exatamente uma crônica é tão antiga quanto aquela sobre a genealogia da galinha. Embora essa questão possa interessar aos estudiosos da literatura, não deve ser uma preocupação para os produtores ou consumidores do gênero.

Eu me coloco na posição da galinha. Sem piadas, por gentileza. Duvido que a galinha tenha uma teoria sobre o ovo, ou hesitações filosóficas na hora de botá-lo. É da natureza dela botar ovos, e ela não questiona o porquê. Da mesma forma, o escritor diante do papel em branco (ou, atualmente, diante do computador) não deve se preocupar em produzir textos que se encaixem em alguma definição técnica de “crônica”. O que aparecer é crônica.

Há uma diferença entre o cronista e a galinha, além das óbvias (a galinha é menor e mais nervosa). Por uma questão funcional, o ovo tem sempre o mesmo formato oval, enquanto o cronista precisa respeitar certas convenções e limites, mas está livre para produzir seus textos em qualquer formato. Ao contrário da galinha, podemos decidir se o ovo do dia será listrado, fosforescente ou quadrado.

Você, que é o consumidor do ovo e do texto, só tem que saboreá-lo e decidir se é bom ou ruim, não se é crônica ou não é. Os textos estão na mesa: fritos, estrelados, quentes, mexidos... Você só precisa de um bom apetite.

Luís Fernando Veríssimo. Apresentação de 'O nariz e outras crônicas'/Para gostar de ler, Editora Ática.

GÊNERO TEXTUAL: CRÔNICAS

A crônica é um gênero textual fascinante que reflete o tempo e as transformações da sociedade. Originária do termo grego “Khrónos”, que significa “tempo”, a crônica acompanha o ritmo e as mudanças ao longo dos séculos, adaptando-se conforme o contexto histórico e cultural.

Desde a Idade Antiga, a crônica existia como um registro dos acontecimentos, mas foi no século XIX, com o advento da imprensa, que ela ganhou força, principalmente com a popularização dos jornais e revistas. Nesse período, os cronistas passaram a se distanciar dos relatos meramente históricos e a escrever sobre o cotidiano, os costumes, as questões sociais e políticas de sua época, utilizando-se de uma escrita mais pessoal e subjetiva.

O principal objetivo da crônica é capturar o momento presente, muitas vezes com uma abordagem íntima e sensível, buscando conectar o leitor com a realidade de maneira simples e envolvente. O cronista, ao escrever, não apenas relata os fatos, mas os interpreta e os comenta, refletindo sobre a vida, a sociedade e suas contradições. Esse olhar pessoal e muitas vezes crítico pode ser expressado de várias maneiras: de forma humorística, irônica, reflexiva ou até poética. O tom varia conforme a proposta do autor, mas sempre busca a empatia do leitor.

O gênero se distingue pela sua flexibilidade e pela proximidade com a literatura, mesmo que trate de questões cotidianas. A crônica pode ser breve ou extensa, mas sempre envolve uma análise pessoal, subjetiva e, frequentemente, muito humana, tocando temas universais, como o amor, a morte, a política e os costumes da sociedade.

Hoje, as crônicas continuam sendo uma forma importante de comunicação, seja nos jornais, nas revistas ou em plataformas digitais, mantendo seu caráter de registrar o tempo e as experiências do homem, seja de forma crítica ou contemplativa.

Fonte: pesquisa e elaboração Equipe SME/COPED



Adobe Stock

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

LÍNGUA PORTUGUESA

LEITURA

- Ler por si mesmo crônicas utilizando-se de seus conhecimentos prévios para antecipar, inferir ou validar o que está escrito.
- Realizar antecipações a respeito do conteúdo do texto, utilizando o repertório pessoal de conhecimento sobre o assunto, gênero, autor, portador e veículo de publicação, verificando ao longo da leitura se as antecipações realizadas se confirmam ou não.
- Localizar informações explícitas, considerando a finalidade da leitura.
- Inferir informações a partir do texto (inferência local) ou de conhecimento prévio do assunto (inferência global), a depender da complexidade do texto selecionado.
- Identificar a finalidade da leitura apresentada, bem como as relações de intertextualidade nos textos lidos.

PRÁTICA DE PRODUÇÃO TEXTUAL

- Reconhecer as características do contexto de produção do texto que será elaborado (finalidade da leitura, interlocutor, gênero, temática, etc...), utilizando-as para tomar decisões no processo de produção do texto.
- Recuperar/criar o conteúdo temático do texto que será escrito (tanto de reescrita de texto, quanto de autoria).
- Elaborar um plano de texto que será produzido, considerando as características do contexto, planejando o conteúdo temático.
- Redigir o texto planejado, atentando-se à pontuação e paragrafação, de acordo com os efeitos de sentido desejados.
- Empregar os articuladores textuais para garantir a coesão e a coerência dentre os fatos apresentados.
- Revisar o texto enquanto está sendo produzido e depois de terminada a primeira versão para realizar os ajustes necessários para garantir a sua legibilidade e efeitos de sentidos pretendidos.
- Participar de situações comunicativas para uso dos textos escritos produzidos, submetendo-os a apreciação de outros.

PRÁTICA DE ANÁLISE LINGÜÍSTICA

- Eliminar repetições indesejadas nas crônicas, substituindo o referente por outra palavra - nome, pronome, apelido, classe relacionada, etc., ou utilizando elipse.
- Escrever, convencionalmente e com autonomia, palavras classificadas como regulares contextuais.
- Analisar e escrever convencionalmente algumas palavras com escritas irregulares.

DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Importante: *A sequência de atividades de um projeto deve ser entendida como um mapa de navegação. Ao longo da viagem, é desejável modificar o plano, considerando os saberes e interesses dos estudantes, sem perder de vista o que se quer ensinar e os propósitos sociais do objeto de estudo. Da mesma forma, os encaminhamentos descritos são sugestões e devem ser adaptados a cada grupo de estudantes sempre que os docentes considerarem necessário.*

Este projeto, diferentes dos demais desta coletânea, não envolve mais de uma área de conhecimento. A proposta é que ele seja desenvolvida pelo professor de Língua Portuguesa em conjunto com o PAP (nas turmas de dupla regência, ou nas turmas de PAP de contraturno, a partir do 4º ano (crônicas são gêneros textuais da ordem do narrar, previstos no Currículo da Cidade, no eixo de leitura a partir do 4º ano).

Ressalta-se a importância de se apresentar gêneros textuais diversos para que os estudantes possam ampliar seu repertório.

1ª ETAPA: APRESENTAÇÃO DO PROJETO E DEFINIÇÃO DO PORTADOR TEXTUAL E DESTINATÁRIOS

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Este é um momento para apresentar o projeto e envolver os estudantes no estudo. É importante que eles saibam que irão dedicar um tempo a conhecer e estudar as crônicas. Que é um gênero que pode circular em dois campos de atuação:

Campo artístico-literário: campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo: lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/cartum, entre outros.

Campo da vida pública: campo de atuação relativo à participação em situações de leitura e escrita, especialmente de textos das esferas jornalística, publicitária, política, jurídica e reivindicatória, contemplando temas que impactam a cidadania e o exercício de direitos. Alguns gêneros textuais deste campo: notas; alôns noticiosos; notícias; reportagens; cartas do leitor (revista infantil); comentários em sites para criança; textos de campanhas de conscientização; Estatuto da Criança e do Adolescente; abaixo-assinados; cartas de reclamação, regras e regulamentos

BNCC - Ministério da Educação

Explique aos estudantes que o trabalho que realizarão será a produção de finais de crônicas, que serão organizadas em um portador e destinatários definido por eles.

Ao apresentar o contexto de produção e eleger o portador, é importante que as características desse portador sejam definidas também.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Portadores possíveis:

- Um livro
- Um site
- Um podcast (neste caso, as crônicas seriam lidas e gravadas)
- Um mural virtual (*Padlet*)

Destinatários possíveis:

- Estudantes de outra turma
- Sala de leitura da escola
- Famílias
- Biblioteca do bairro

Algumas perguntas podem, ao mesmo tempo, informá-los sobre o gênero que irão produzir e deixá-los instigados em saber mais:

- Vocês já ouviram alguma crônica?
- Sabem quais são os assuntos que elas costumam abordar?
- Conhecem algum autor importante deste gênero?

2ª ETAPA: LEITURA COLABORATIVA DA CRÔNICA "A BOLA"**PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO**

No acervo da sala de leitura de sua escola, podemos encontrar o livro. Você pode organizar uma roda de conversa com os estudantes, a partir da leitura de uma crônica. Antes da leitura em voz alta, apresente o autor, pesquisando com sua turma, sobre sua vida e sua obra.

BIOGRAFIA DE LUÍS FERNANDO VERISSÍMO

Wikimedia Commons

Depois, informe o nome da crônica e pergunte o que eles pensam que ela irá tratar. Estimule-os a anteciparem e inferirem, antes da leitura em voz alta.

Faça uma primeira leitura com a classe, com o objetivo de que todos tenham uma visão geral da crônica. Em seguida, pergunte aos estudantes do que gostaram; do que não gostaram; se acharam

engraçada ou não. Comece, então, o estudo do texto a partir de questões orientadoras. A intenção, nesse momento, é aproximá-los do gênero e ao mesmo tempo, estudar os recursos discursivos e linguísticos, este tipo de prática é chamada de leitura colaborativa.

POSSIBILIDADES

- É possível saber a reação que o pai esperava do filho ao presenteá-lo? Onde encontramos pistas no texto a esse respeito?
- Em qual trecho o leitor já tem uma pista de que pode se tratar de uma crônica?
- O autor usa várias repetições, você consegue saber por que ele usa este recurso?
- Em que trecho você identifica que o pai vai ficando desaminado com a reação do filho?
- É possível identificar as razões das mudanças que ocorreram entre a infância do pai e do filho?

A BOLA

O pai deu uma bola de presente ao filho. Lembrando o prazer que sentira ao ganhar sua primeira bola do pai. Uma número 5 oficial de couro.

Agora não era mais de couro, era de plástico. Mas era uma bola. O garoto agradeceu, desembulhou a bola e disse “legal”, ou o que os garotos dizem hoje em dia quando gostam do presente ou não querem magoar o velho.

Depois começou a girar a bola, à procura de alguma coisa.

— Como é que liga? - perguntou.

— Como, como é que liga? Não se liga.

O garoto procurou dentro do papel de embrulho.

— Não tem manual de instrução?

O pai começou a desanimar e pensar que os tempos são outros. Que os tempos são decididamente outros.

— Não precisa de manual de instrução.

— O que é que ela faz?

— Ela não faz nada, você é que faz coisas com ela.

— O quê?

— Controla, chuta...

— Ah, então é uma bola.

— Uma bola, bola. Uma bola mesmo. Você pensou que fosse o quê?

— Nada não

O garoto agradeceu, disse “legal” de novo, e dali a pouco o pai o encontrou na frente da TV, com a bola do seu lado, manejando os controles do video game. Algo chamado Monster Ball, em que times de monstrinhos disputavam a posse de uma bola em forma de Blip eletrônico na tela ao mesmo tempo que tentavam se destruir mutuamente. O garoto era bom no jogo. Tinha coordenação e raciocínio. Estava ganhando da máquina.

O pai pegou a bola nova e ensinou algumas embaixadinhas. Conseguiu equilibrar a bola no peito do pé, como antigamente, e chamou o garoto.

— Filho, olha.

O garoto disse “legal”, mas não desviou os olhos da tela. O pai segurou a bola com as mãos e a cheirou, tentando recapturar mentalmente o cheiro do couro. A bola cheirava a nada. Talvez um manual de instrução fosse uma boa ideia, pensou. Mas em inglês pra garotada se interessar.

Luis Fernando Verissimo. Seleção de crônicas do livro Comédias da vida privada: edição especial para escolas. Porto Alegre: L&PM, 1996.

É importante organizar outros momentos tanto de leitura colaborativa como de leitura em voz alta. Nos momentos de leitura em voz alta é desejável abrir um espaço de intercâmbio. O objetivo não é verificar o que compreenderam, mas sim estabelecer uma conversa em torno da literatura.

Como afirma, Cecília Bajour, em seu livro "Ouvir nas entrelinhas::

"[...] as práticas de leitura literária mais habituais na escola ainda são bastante "monológicas", na medida em que os estudantes aguardam que o professor faça sua leitura e o grau de participação dos leitores fica reduzido a uma escuta muitas vezes passiva ou excessivamente pautada por sentidos sugeridos de antemão".

(Bajour, pg. 64)

Este é um momento de escuta, tanto do professor ouvindo o que os estudantes dizem, como de escuta entre o grupo. É interessante que todos possam ouvir os colegas, identificar se têm a mesma experiência, as mesmas observações, as mesmas explicações, ou se há divergências.

Estabeleça uma conversa para definir o produto final, informando que irão produzir finais para uma crônica para compartilhar com outros leitores escolhidos por eles.

REGISTRO

Registre o que foi definido sobre o produto final e destinatários da produção.

3ª ETAPA: ELABORAÇÃO DA AGENDA DE TRABALHO

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Elabore com os estudantes a agenda de trabalho. Se esta não for uma prática usual, é fundamental que o educador, informe as etapas necessárias e registre os acordos.

REGISTRO

Registre as decisões coletivas e anote em um cartaz ou num mural virtual (*Padlet*).

Durante o desenvolvimento da sequência é preciso consultar a agenda de trabalho, para verificar se o cronograma proposto está sendo cumprido ou se é necessário readequá-lo.

EXEMPLO DE QUADRO DE PLANEJAMENTO DAS AÇÕES DO PROJETO

1ª e 2ª semana
• Apresentação do projeto • Definição do produto final e dos destinatários da produção • Definição da agenda de trabalho
3ª e 4ª semana
• Leitura e escuta de crônicas • Análise de crônicas para observar os recursos utilizados pelos autores para deixarem-nas engraçadas curiosas, emocionantes • Registros dos recursos usados que podem ser úteis para produzir outras crônicas • Planejamento e produção coletiva do final de uma crônica • Revisão coletiva

5ª e 6ª semana
• Definição das duplas • Planejamento do final da crônica • Produção, em duplas, das primeira versão da crônica • Revisão da primeira versão
7ª e 8ª semana
• Partilha das produções em duplas • Revisão final com ajuda dos colegas • Correção pelo professor das versões finais • Diagramação (dependerá do portador definido) • Versão final da produção
9ª semana
• Apresentação da produção final para os destinatários

Importante: Durante a concretização da sequência consulte a agenda de trabalho, junto com os estudantes, para verificar se o cronograma proposto está sendo cumprido ou se é necessário readequá-lo.

4ª ETAPA: LEITURA, ESCUTA, APRECIÇÃO E REGISTRO DE CITAÇÕES ENCONTRADAS EM CRÔNICAS, PARA APOIAR A PRODUÇÃO

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Nesta etapa é fundamental selecionar crônicas que ampliem o repertório dos estudantes e possam ser usadas como referência para a produção textual, e construção dos comportamentos de quem lê e escreve.

Escolha uma nova crônica para analisar com os estudantes.

Aspectos que podem ser foco da análise:

- A linguagem coloquial, típica das crônicas que retratam fatos do cotidiano de famílias e lugares comuns
- Como as personagens são retratadas.
- Como os locais são descritos

PARA SABER MAIS

Coletâneas de crônicas para consulta:

[Coletânea 1](#)

[Portal da crônica brasileira](#)



Importante: a ampliação do repertório se relaciona fortemente com o conhecimento prévio dos estudantes, quanto menos eles conhecerem sobre o gênero, maior será a necessidade de ampliação de repertório, mesmo para os estudantes que já ouviram e leram crônicas, será necessário conversar, analisar e ler muitos textos. Essas são situações didáticas que deverão se repetir ao longo de toda a sequência de atividades.

Organize situações em que você possa:

- Conversar com os estudantes sobre quais expressões ou palavras, os autores usam para tornar a crônica mais interessante, melhor escrita, mais divertida etc..
- Selecionar e registrar as palavras ou expressões que deixam o texto mais bonito, mais engraçado, mais emocionante..., identificadas pelos estudantes, produzindo uma coletânea de citações, em um cartaz ou de anotações pessoais, em que seja possível consultar nos momentos de produção e revisão.

5ª ETAPA: PRODUÇÃO COLETIVA DO FINAL UMA CRÔNICA QUE IRÁ COMPOR A COLETÂNEA

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

A produção coletiva de textos é um recurso didático, que pode contribuir para a reflexão sobre as características do gênero e sobre a necessária textualização nos momentos de produção.

Eleja uma crônica e releia uma ou duas vezes sem compartilhar o o término, em seguida proponha a produção coletiva do final.

O professor pode optar por reescrever coletivamente uma crônica inteira, sem se esquecer o que interessa é que os estudantes pensem coletivamente sobre alguns aspectos, que possam contribuir no momento de produzir nas duplas. Como esta é uma tarefa que exige bastante esforço é interessante produzir apenas o trecho final.

PLANEJAMENTO

Também é possível propor a reescrita do final e não um texto de autoria, ou ainda propor a reescrita completa de uma das crônicas, com alguma modificação, por exemplo:

- Das características das personagens;
- Do lugar em que se passa a crônica;
- Do final da crônica

Ao produzir o final da crônica é importante planejá-las com os estudantes. Neste caso, leia para eles a crônica escolhida e proponha uma conversa, a partir de algumas questões que resgatem os fatos ocorridos até o trecho selecionado.

Em seguida proponha aos estudantes:

Vamos levantar algumas sugestões para terminarmos esta crônica:

Vamos recuperar algumas ideias:

Quem é o protagonista?

Qual a intenção é dele?

- Registre as respostas, pois elas serão orientadoras do planejamento do conteúdo do final do texto.

- Proponha que eles deem as sugestões finais.
- Registre-as, se possível no computador, aproveitando para discutir se a sugestão dada é interessante ou não; se torna o texto mais divertido; se dá continuidade adequada ao texto ou não; se há coerência entre o final dado e o contexto apresentado no início do texto.

6ª ETAPA: DEFINIÇÃO DAS DUPLAS DE TRABALHO

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Organize a classe em duplas, considerando os conhecimentos prévios dos estudantes: sobre o gênero, sobre a possibilidade de grafar o texto e de produzir oralmente. Considere também as características socioafetivas deles, para que o trabalho seja mais efetivo.

Defina as tarefas que cada um dos estudantes desempenhará na dupla. Por exemplo:

- Quem dita, produz o texto oralmente, e revisa;
- Quem grava, revisa.

7ª ETAPA: PLANEJAMENTO DO FINAL DE UMA CRÔNICA QUE SERÁ PRODUZIDA PELA DUPLA

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Escolha uma crônica que seja instigante e explique aos estudantes que, nesse momento, irão ler uma parte e que deverão planejar o final. Não se trata de produzi-la, e sim elaborar um esquema geral do final que escreverão, indicando quais acontecimentos encerrarão a crônica.

Depois do planejamento é desejável que, as duplas, socializem o planejamento para que o coletivo possa contribuir, dando ideias e sugestões que possam aprimorar o planejamento inicial.

É preciso pensar na textualização, ainda que esta não vá ser realizada, neste momento da sequência. A tarefa é planejar o texto a ser escrito considerando o final decidido e já apontando para a textualização.

8ª ETAPA: PRODUÇÃO DO FINAL DE UMA CRÔNICA

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Solicite que retomem o planejamento e esclareça que, agora, é o momento de produzir o final da crônica.

Peça que consultem as anotações feitas nas etapas anteriores: o contexto da produção, as características do gênero, o planejamento do conteúdo temático e a planificação.

Ainda que seja, só o final da crônica é desejável que os estudantes tenham pelo menos dois momentos de produção.

Antes que eles iniciem a textualização, retome as informações:

- Quem está narrando a crônica;
- Em que tempo está acontecendo a narrativa, explicando que a continuação precisa respeitar a maneira como o texto foi iniciado.

A produção pode ser feita manualmente ou em computadores. Quando feita manualmente é preciso: garantir procedimentos de revisão que não impliquem na reescrita do texto mais de uma vez, usando por exemplo, folhas com pautas mais largas; etiquetas; cones - como asteriscos, ou outros - para indicar inclusões ou modificações no texto.

9ª ETAPA: REVISÃO COLETIVA DE PEQUENOS TRECHOS QUE SEJAM REPRESENTATIVOS DOS PROBLEMAS ENCONTRADOS NAS PRODUÇÕES EM DUPLA

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

O objetivo desta etapa é identificar, com auxílio do professor, aspectos discursivos e textuais que precisam ser revisados no texto.

É desejável que o educador leia os finais produzidos pelas duplas e organize situações coletivas, em que proponha revisões de trechos que apresentem as questões que precisam ser revistas nos textos produzidos pelas duplas.

Ao avaliar os textos dos estudantes, é importante focar nos seguintes aspectos textuais e discursivos:

- Existe uma conexão clara entre o final e o começo do texto?
- A pontuação está adequada e bem utilizada?
- A ortografia está correta?
- Há repetições desnecessárias?

Com o intuito de compartilhar esses textos com os destinatários, previamente definidos no projeto, é importante que os próprios estudantes revisem seus trabalhos antes de publicá-los. Nesse sentido, é recomendado que se foque nas principais dificuldades discursivas que foram observadas nos textos e selecionar um deles que contenha alguns destes problemas para trabalhar coletivamente na revisão, com a ajuda do educador, que tem como objetivo de mediar a discussão.

Nessa primeira revisão, o foco não deve ser a ortografia e a pontuação. Se possível, use um computador e um Datashow para compartilhar o texto que será revisado.

Após a revisão coletiva, solicite que os estudantes retomem suas produções para avaliarem se cometeram erros semelhantes.

O educador pode realizar em outros momentos esta etapa da sequência, variando apenas o foco da revisão.

Neste momento, é possível decidir se é possível solicitar uma nova produção do final de uma crônica individualmente ou terminar a sequência na produção em dupla.

9ª ETAPA: REVISÃO FINAL DAS CRÔNICAS PRODUZIDAS

Depois das revisões coletivas é necessário prever situações de revisão pela própria dupla e também entre as duplas, que podem sugerir como melhorar o texto dos colegas.

É importante, que o educador corrija as questões que as duplas não conseguiram revisar com autonomia, pois as produções serão publicadas.

10ª ETAPA: EDIÇÃO DO TEXTO PARA PUBLICAÇÃO

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Combine com a turma a edição dos textos produzidos, considerando o portador combinado inicialmente. Defina, coletivamente, se os textos serão ilustrados ou não e como o texto será diagramado.

11ª ETAPA: APRESENTAÇÃO DO PRODUTO FINAL

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Defina, coletivamente, as datas e formato da apresentação, registrando os combinados. Divida as tarefas com os estudantes, respeitando os combinados iniciais, para a apresentação do produto final. Apresente a produção dos estudantes conforme acordado inicialmente.

AUTOAVALIAÇÃO AO FINAL DO PROJETO

PROJETO: _____

ESTUDANTE: _____ DATA: _____

QUESTÕES PARA REFLETIR	ANOTAÇÕES PESSOAIS
	Concluí as seguintes tarefas durante o trabalho:
	Li todos os textos sugeridos pela professora?
	Minhas crônicas preferidas foram:
	Aprendi que minhas qualidades no trabalho em duplas são:
	Eu faria as seguintes alterações se fosse repetir o projeto:

SUGESTÃO DE MATERIAIS DE APOIO

- Veríssimo. L.F. Comédias para se ler na escola.
- RIBEIRO, J.U. Contos e crônicas para se ler na escola.
- SABINO, F. Fernando Sabino na sala de aula.

PROJETO 5 – Histórias de cada canto... de cada lugar... lendas das regiões brasileiras

APRESENTAÇÃO/FUNDAMENTAÇÃO

Conforme afirma o currículo da Cidade na área de Geografia, “o Ciclo Interdisciplinar” oferece diversas oportunidades de aprendizado, expandindo o conhecimento do estudante em diversas áreas. Além de ampliar a “autonomia, em relação à leitura e à escrita e o domínio crescente dos procedimentos de observação, descrição, explicação e representação, permitam que sejam capazes de consultar o processar fontes de informação (...) realizando analogias e sínteses mais elaboradas, expressas por meio de trabalhos escritos e apoiados por múltiplas linguagens - como ilustrações, mapas, maquetes e seminários, por exemplo.” (São Paulo, 1017, p. 100).

Neste sentido, a Geografia pode ser definida como a ciência que decodifica as imagens presentes no cotidiano, expressas nas paisagens e em suas representações. Ao refletir diretamente sobre o espaço geográfico, o território, a região, a natureza e o lugar, ela oportuniza aos estudantes a possibilidade de interpretar e analisar criticamente imagens e textos.

O Brasil é um país repleto de mistérios, e cada uma de suas cinco regiões guarda suas particularidades. Há o sertão, terra árida, rica culturalmente e habitada por gente trabalhadora. Já a densa Floresta Amazônica é perfeita para esconder segredos sob a sombra das folhas e troncos das árvores... Quem sabe, até o Curupira? Com influências africanas, indígenas e portuguesas por toda parte, o Brasil se revela uma terra fértil para lendas e mitos fascinantes.

Por essas razões, escolhemos a reflexão e análise do mapa político brasileiro, buscando relacionar as influências humanas de cada uma das regiões com suas lendas e mitos.

Ao longo do projeto, os estudantes terão a oportunidade de identificar as cinco regiões brasileiras designadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), bem como observar a localização de seu estado no mapa.



GÊNEROS TEXTUAIS LENDAS E MITOS

As lendas e os mitos são narrativas de origem anônima, que foram transmitidas de geração em geração e não possuem uma autoria específica. Essas histórias têm suas raízes em diferentes culturas ao redor do mundo e atravessam épocas, sendo criadas por povos que buscavam compreender e explicar diversos aspectos da realidade e da natureza. Ao longo dos séculos, elas desempenharam um papel fundamental na formação das cosmovisões de muitas civilizações.

Essas histórias, muitas vezes cheias de magia e mistério, tentam dar sentido a fenômenos naturais como o surgimento da Terra, a criação dos seres humanos, a alternância entre o dia e a noite, as estações do ano, e outros mistérios da natureza que, no passado, eram difíceis de entender. Através delas, os povos buscavam respostas para as questões que mais os intrigavam, utilizando uma linguagem simbólica e repleta de imaginação.

Além de explicar fenômenos naturais, os mitos e lendas também falam sobre seres extraordinários, como deuses, deusas, heróis e heroínas, monstros e criaturas fantásticas. Esses personagens, muitas vezes dotados de poderes sobrenaturais, têm papéis centrais nas narrativas, refletindo os valores, medos e desejos das culturas que os criaram. Os heróis, por exemplo, frequentemente enfrentam grandes desafios e provações, enquanto os monstros podem representar o mal ou o caos que precisa ser superado.

Em muitas comunidades, especialmente em regiões mais afastadas, essas histórias continuam vivas, sendo passadas oralmente de uma geração para outra. Certamente, em diversas partes do mundo, incluindo o lugar onde você mora, existem pessoas que conhecem lendas e mitos locais, histórias que pertencem ao patrimônio cultural daquela região. Cada povo tem seus próprios relatos, que podem envolver personagens mitológicos específicos ou ainda representar elementos da sua história e crenças. Essas narrativas são, portanto, uma forma de preservar a identidade cultural e de conectar as pessoas às suas raízes, transmitindo ensinamentos, valores e tradições que são mantidos vivos ao longo do tempo.

Fonte: pesquisa e elaboração Equipe SME/COPED

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

LÍNGUA PORTUGUESA

LEITURA

- Ler por si mesmo lendas utilizando-se de seus conhecimentos prévios para antecipar, inferir ou validar o que está escrito.
- Realizar antecipações a respeito do conteúdo do texto, utilizando o repertório pessoal de conhecimento sobre o assunto, gênero, autor, portador e veículo de publicação, verificando ao longo da leitura se as antecipações realizadas se confirmam ou não.
- Localizar informações explícitas, considerando a finalidade da leitura.
- Inferir informações a partir do texto (inferência local) ou de conhecimento prévio do assunto (inferência global), a depender da complexidade do texto selecionado.
- Identificar a finalidade da leitura apresentada, bem como as relações de intertextualidade nos textos lidos.

PRÁTICA DE PRODUÇÃO TEXTUAL

- Reconhecer as características do contexto de produção do texto que será elaborado (finalidade da leitura, interlocutor, gênero, temática, etc...), utilizando-as para tomar decisões no processo de produção do texto.

- Recuperar/criar o conteúdo temático do texto que será escrito (tanto de reescrita de texto, quanto de autoria).
- Elaborar um plano de texto que será produzido, considerando as características do contexto, planejando o conteúdo temático.
- Redigir o texto planejado, atentando-se à pontuação e paragrafação, de acordo com os efeitos de sentido desejados.
- Empregar os articuladores textuais para garantir a coesão e a coerência dentre os fatos apresentados.
- Revisar o texto enquanto está sendo produzido e depois de terminada a primeira versão para realizar os ajustes necessários para garantir a sua legibilidade e efeitos de sentidos pretendidos.
- Participar de situações comunicativas para uso dos textos escritos produzidos, submetendo-os a apreciação de outros.

PRÁTICA DE ANÁLISE LINGÜÍSTICA

- Eliminar repetições indesejadas nas lendas, substituindo o referente por outra palavra - nome, pronome, apelido, classe relacionada, etc., ou utilizando elipse.
- Escrever, convencionalmente e com autonomia, palavras classificadas como regulares contextuais.
- Analisar e escrever convencionalmente algumas palavras com escritas irregulares.

GEOGRAFIA

- Identificar, em seus lugares de vivência e no território brasileiro, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens.
- Pesquisar, em seu lugar de vivência e no território brasileiro, interações e contribuições entre distintos grupos sociais (indígenas, afro-brasileiros, pessoas com deficiência etc.).
- Reconhecer nos mapas os elementos cartográficos: título, fontes, escala, legenda, orientação, localização e projeções cartográficas.

ÁREAS DE FOCO: Língua Portuguesa e Geografia

DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Importante: *A sequência de atividades de um projeto deve ser entendida como um mapa de navegação. Ao longo da viagem, é desejável modificar o plano, considerando os saberes e interesses dos estudantes, sem perder de vista o que se quer ensinar e os propósitos sociais do objeto de estudo. Da mesma forma, os encaminhamentos descritos são sugestões e devem ser adaptados a cada grupo de estudantes sempre que os docentes considerarem necessário.*

1ª ETAPA: APRESENTAÇÃO DO PROJETO

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

A finalidade desta etapa é apresentar o projeto e envolver os estudantes no estudo. É importante que eles saibam que irão dedicar um tempo a investigar alguns aspectos das regiões brasileiras e conhecer lendas que representam algumas delas.

As perguntas podem, ao mesmo tempo, informá-los sobre os temas de estudo e deixá-los instigados em saber mais:

- Você tem por hábito ler mapas?
- Você sabe quais são as cinco regiões brasileiras?
- Você saberia dizer em que estado brasileiro fica a nossa cidade?
- Você conhece alguma lenda?
- Você pensa que as lendas tem relacionam com a região em que ela surgiu ou é contada?

Nesta etapa destacamos que a investigação desses aspectos das regiões brasileiras através das lendas deve ser mediado pelo professor para trabalhar a identidade cultural dos povos em questão, a compreensão da toponímia, isto é, o conjunto dos nomes de lugar que tem a função de denominar, referenciar e distinguir um espaço geográfico concreto. Uma vez que as lendas estão associadas a lugares específicos, os topônimos, a exploração dos aspectos físicos e humanos relacionados, muito presente no eixo de natureza, ambientes e qualidade de vida permite aos estudantes compreender sem hierarquizar as diferentes maneiras de explicar os fenômenos naturais e algumas de suas consequências.

As características geográficas, uma centralidade neste projeto, envolvem elementos geográficos que são recorrentes nas lendas como rios, florestas, lagos, entre outros e podem servir para a compreensão de aspectos da hidrografia, geologia e a disputa por seus recursos.

As perguntas abaixo podem, ao mesmo tempo, informá-los sobre os temas de estudo e deixá-los instigados em saber mais:

Você tem por hábito ler mapas?

Você sabe quais são as cinco regiões brasileiras?

Você saberia dizer em que estado brasileiro fica a nossa cidade?

Você conhece alguma lenda?

Você pensa que as lendas tem relacionam com a região em que ela surgiu ou é contada?

Este é um momento de escuta, tanto do professor ouvindo o que os estudantes dizem, como de escuta entre o grupo. É interessante que todos possam ouvir os colegas, identificar se têm a mesma experiência, as mesmas observações, as mesmas explicações, ou se há divergências. A intencionalidade docente deve estar expressa na possibilidade de valorização da pluralidade e reconhecimento dos sujeitos que são parte do território brasileiro.

REGISTRO

Registrar na lousa (ou em um cartaz que ficará no mural da sala) as principais ideias surgidas é uma importante estratégia para que informações possam ser recuperadas ao longo do estudo.

Os estudantes também podem anotar esta pequena síntese em seus cadernos, com o título: As regiões brasileiras e suas lendas.

Neste registro o professor pode marcar os conceitos de lugar e território, colaborando para a compreensão dos estudantes da diferenciação de ambos, já que as lendas são narrativas afetivas (lugar) que ecoam nos territórios (sobretudo as disputas em torno dele).

1º ÍNDICE: O QUE EU SEI SOBRE AS REGIÕES BRASILEIRAS E SUAS HISTÓRIAS



DEFINIÇÃO DO PRODUTO FINAL - PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Iniciar o projeto definindo o que será produzido também é uma forma de envolver os estudantes no estudo. O professor pode, por exemplo, propor várias possibilidades de produtos finais, que deem visibilidade para o que estudaram, e pedir que escolham a que mais gostarem ou escutar as ideias do grupo problematizando as propostas, atentando-se os estereótipos que podem ser reforçados em relação a região e/ou grupo social estudado sem perder de vista os propósitos sociais e didáticos.

Considere outras possibilidades para este projeto envolvendo leitura e escrita, que tem como objetivo reescrever trechos de lendas. Algumas sugestões são:

- Criar um infográfico com a identificação de cada região brasileira e uma lista das lendas mais comuns em cada uma delas.
- Produzir um podcast com lendas selecionadas de diferentes regiões, lidas pelos estudantes

e acompanhadas de um mapa com ilustrações das lendas em suas respectivas regiões. Ao modificar o produto final é necessário reorganizar a sequência didática, sem perder de vista os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

POSSÍVEIS PROPOSTAS

- Uma exposição com um mapa político e as lendas de cada uma delas.
- Um livro com as lendas preferidas, selecionadas a partir das 5 regiões.

É muito importante que eles possam definir o que avaliam ser mais interessante para compartilhar os aprendizados ao longo do trabalho.

A sequência do projeto deve considerar o produto final definido. É fundamental lembrar que, para realizar um seminário, um mural, um podcast, um infográfico, entre outros, não basta apenas saber sobre **o assunto**; é necessário conhecer **o gênero** e o **portador** que irá socializar a produção, seja ela oral ou escrita, além de considerar o **destinatário**. Por isso, ao longo de toda a sequência de atividades do projeto, é necessário que os estudantes leiam, analisem e escutem textos dos gêneros que irão produzir.

REGISTRO

Registrar as decisões da turma é uma estratégia importante para possibilitar o engajamento dos estudantes ao longo de todo o trabalho.

2ª ETAPA: ELABORAÇÃO DA AGENDA DE TRABALHO

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

A elaboração conjunta pode favorecer tanto o engajamento/envolvimento dos estudantes na realização do projeto como uma certa autonomia para a participação em cada uma das etapas. Se esta não for uma prática usual, o docente pode informar as etapas necessárias definindo:

- Quantas encontros serão dedicados ao estudo?
- Quais temas serão estudados?
- Quais serão as etapas?
- Qual será a duração de cada uma das etapas?

As decisões podem ser anotadas em um cartaz que será exposto no mural da classe ou num mural virtual (como o *Padlet*, por exemplo). Segue, exemplo:

EXEMPLO DE QUADRO DE PLANEJAMENTO DAS AÇÕES DO PROJETO

1ª e 2ª semana
• Apresentação do projeto • Levantamento dos conhecimentos prévios • Registro das suposições – 1º índice • Definição do produto final e do propósito social • Registro das decisões tomadas • Elaboração das etapas que irão compor o projeto
2ª e 3ª semana
• Estudo de textos • Análise de mapas • Elaboração do 2º índice – o que iremos estudar • Definição da pergunta orientadora • Ampliação do repertório de lendas
4ª e 5ª semana
• Estudo ds lendas • Estudo de mapas • Estudo de verbetes • Produção coletiva de uma lenda
6ª e 7ª semana
• Análise de lendas • Produção da 1ª versão, do final de uma lenda
8ª, 9ª e 10ª semana
• Elaboração de textos que serão publicados • Produção e revisão dos textos • Edição da produção • Elaboração do 3º índice – o que de fato estudamos • Apresentação final • Avaliação

3ª ETAPA: MAPA? MAPAS? O QUE ELES NOS INFORMAM?

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Esta proposta tem por objetivo favorecer a análise de um mapa pelo estudantes, organizados em dupla. O educador pode distribuir um mapa para cada dupla ou projetá-lo no Datashow, incentivando os estudantes a analisá-lo com o propósito de compartilhar suas descobertas.

Depois da primeira exploração é possível perguntar:

- Qual o título do mapa?
- Quais são as informações que obtemos analisando o mapa? (Descrição do mapa)
- Há legenda? O que ela informa?

Mapa político do Brasil



www.ibge.gov.br

https://atlascolar.ibge.gov.br/images/atlas/mapas_brasil/brasil_politico.pdf

A leitura de textos é fundamental durante toda a sequência. Neste momento, é possível escolher um texto que trate do tema, e responda ou problematize as questões levantadas na atividade anterior.

Para ensinar os estudantes a estudar, é fundamental que as ações relacionadas à leitura não se limitem simplesmente à entrega de textos. Neste momento, é necessário que, junto a eles, se oportunizem situações em que eles precisem:

- Antecipar e inferir as informações que serão tratadas no texto;
- Realizar tarefas específicas, definidas pelo educador (grifar, selecionar informações, copiar pequenos trechos que serão contribuirão para a investigação);

É possível problematizar o título do mapa, indagando, por exemplo:

- É possível problematizar o título do mapa? Qual o tema do mapa?

Escute os estudantes e anote as respostas e depois ofereça um verbete, por exemplo:

O QUE É UM MAPA POLÍTICO?

O mapa político é uma representação cartográfica mural de todo o território brasileiro, produzido nas escalas 1:5.000.000 e 1:2.500.000, contemplando informações sobre a divisão político-administrativa do Brasil através dos seus 26 estados e do distrito federal, as sedes de municípios compatíveis com as diferentes escalas de representação, além de outras informações cartográficas.

<https://www.ibge.gov.br/geociencias/cartas-e-mapas/mapas-de-referencia/15816-politico.html?=&t=o-que-e>

Você pode planejar uma leitura colaborativa pensando em boas perguntas para que os estudantes, de forma colaborativa, construam o sentido do texto. É importante lembrar, que muitos estudantes podem afirmar que não entenderam nada. Nesse caso, é fundamental desconstruir a ideia de que a leitura é uma questão de tudo ou nada. Por exemplo, perguntando se o texto fala sobre a cidade de São Paulo.

Em seguida, faça uma leitura colaborativa, ajudando os estudantes a explicar o que é um mapa político. Embora as informações sobre escala não sejam fundamentais neste momento, o professor de Geografia pode propor situações que ajudem os estudantes a estabelecer relações e se aproximarem deste conceito.

Um dos comportamentos de quem lê, que desejamos ensinar aos estudantes, é enfrentar a leitura de textos difíceis, por isso a mediação do educador é imprescindível.

REGISTRO

No processo de elaboração de uma proposta, é essencial registrar todas as informações obtidas para que possam ser usadas na criação do produto final, determinado pela turma.

4ª ETAPA: ELABORAÇÃO DO SEGUNDO ÍNDICE - O QUE QUEREMOS SABER SOBRE AS REGIÕES BRASILEIRAS E SUAS LENDAS?

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Auxilie os estudantes a identificar o que eles desejam saber sobre as regiões brasileiras e suas lendas. É recomendado que o professor elabore algumas perguntas, que sirvam como modelos de referência para os estudantes.

REGISTRO

Registre todas as questões elaboradas e se refira a elas sempre que fizer sentido.

5ª ETAPA: DEFINIÇÃO DA QUESTÃO ORIENTADORA QUE O PROJETO SE PROPÕE A RESPONDER

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

A pergunta que será o foco do projeto deve ser definida e registrada desde o início e considerada em toda a sequência. Algumas possibilidades incluem:

- Que relações há entre as regiões brasileiras e as lendas?
- O que faz de uma história uma lenda?
- Como as lendas refletem aspectos relacionados a cada uma das regiões brasileiras?
- Como podemos usar a geografia para interpretar as lendas que circulam em uma região?
- Como o lugar em que vivemos afeta o modo de produzir histórias?

REGISTRO

Definida a questão orientadora, é fundamental registrá-la e deixá-la visível, remetendo-se a ela sempre que fizer sentido.

Importante: *A investigação terá como foco a questão orientadora definida pelo educador, a partir do que observa sobre o que já sabem os estudantes e do interesse demonstrado por eles. Portanto, a definição sobre “o que” será estudado ao longo do trabalho dependerá desta escolha. Reforçamos, que a sequência descrita no projeto é apenas uma das possibilidades de trabalho.*

Ao longo da sequência, lembre-se de sugerir diferentes lendas para que os estudantes e você possam ler juntos. Sempre que possível, crie um espaço para a troca de ideias sobre os textos. Nesses momentos, não é preciso discutir a origem territorial das lendas.

6ª ETAPA: ONDE ESTÁ MINHA CIDADE? DE QUE REGIÃO ELA FAZ PARTE? QUE LENDAS CIRCULAM POR AQUI?

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Você pode entregar o mapa para as duplas, pedindo que encontrem a cidade de São Paulo, o nome do estado e da região em que ela está localizada.

Com o mapa projetado no Datashow, peça que compartilhem as informações que obtiveram a partir da investigação nas duplas.

Pergunte: Será que há lendas que são típicas da nossa cidade ou de nossa região?

Solicite que os estudantes perguntem às suas famílias ou colegas se elas conhecem alguma lenda que é contada com frequência em nossa cidade.

É possível que eles tragam algumas lendas urbanas como tema para a conversa, para saber mais sobre elas, consulte o link a seguir:

[Lendas urbanas da cidade de São Paulo](#)



ACESSE O LINK!

No momento da conversa, lembre-se de selecionar as que são adequadas à faixa etária.

7ª ETAPA: ANALISANDO UMA LENDA

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Estas são situações importantes que contribuem para que os estudantes aprendam a ler e analisar lendas.

- Projetar ou distribuir uma cópia da lenda para cada estudante.
- Apresente a autora da lenda.
- Informar aos estudantes que irão:
- Ouvir a leitura da lenda.
- Participar de discussões sobre o texto lido.
- Identificar palavras e expressões que melhoram a qualidade da escrita e tornam a lenda melhor escrita.

AS LÁGRIMAS DE POTIRA

Lenda indígena

Muito antes de os brancos atingirem os sertões de Goiás, em busca de pedras preciosas, existiam por aquelas partes do Brasil muitas tribos indígenas, vivendo em paz ou em guerra e segundo suas crenças e hábitos. Numa dessas tribos, que por muito tempo manteve a harmonia com seus vizinhos, viviam Potira, menina contemplada por Tupã com a formosura das flores, e Itagibá, jovem forte e valente. Era costume na tribo as mulheres se casarem cedo e os homens assim que se tornassem guerreiros.

Quando Potira chegou à idade do casamento, Itagibá adquiriu sua condição de guerreiro. Não havia como negar que se amavam e que tinham escolhido um ao outro. Embora outros jovens quisessem o amor da indiazinha, nenhum ainda possuía a condição exigida para as bodas, de modo que não houve disputa, e Potira e Itagibá se uniram com muita festa. Corria o tempo tranquilamente, sem que nada perturbasse a vida do apaixonado casal.

Os curtos períodos de separação, quando Itagibá saía com os demais para caçar, tornavam os dois ainda mais unidos. Era admirável a alegria do reencontro! Um dia, no entanto, o território da tribo foi invadido por vizinhos cobiçosos, devido à abundante caça que ali havia, e Itagibá teve que partir com os outros homens para a guerra. Potira ficou contemplando as canoas que desciam rio abaixo, levando sua gente em armas, sem saber exatamente o que sentia, além da tristeza de se separar de seu amado por um tempo não previsto.

Não chorou como as mulheres mais velhas, talvez porque nunca houvesse visto ou vivido o que sucede numa guerra. Mas todas as tardes ia sentar-se à beira do rio, numa espera paciente e calma. Alheia aos afazeres de suas irmãs e à algazarra constante das crianças, ficava atenta, querendo ouvir o som de um remo batendo na água e ver uma canoa despontar na curva do rio, trazendo de volta seu amado.

Somente retornava à taba quando o sol se punha e depois de olhar uma última vez, tentando distinguir no entardecer o perfil de Itagibá. Foram muitas tardes iguais, com a dor da saudade aumentando pouco a pouco. Até que o canto da araponga ressoou na floresta, desta vez não para anunciar a chuva mas para prenunciar que Itagibá não voltaria, pois tinha morrido na batalha. E pela primeira vez Potira chorou.

Sem dizer palavra, como não haveria de fazer nunca mais, ficou à beira do rio para o resto de sua vida, soluçando tristemente. E as lágrimas que desciam pelo seu rosto sem cessar foram-se tornando sólidas e brilhantes no ar, antes de submergir na água e bater no cascalho do fundo. Dizem que Tupã, condoído com tanto sofrimento, transformou suas lágrimas em diamantes, para perpetuar a lembrança daquele amor.

Abra um espaço de intercâmbio, em que os estudantes possam compartilhar suas impressões sobre a lenda.

Se necessário, utilize estas perguntas para iniciar a conversa:

- Vocês já conheciam essa história ou outra parecida com essa?
- Qual é o tema dessa história?
- O que a lenda explica?
- Essa é uma explicação científica ou fantástica?

Após a conversa, peça que identifiquem as palavras e expressões que tornam a lenda mais bem escrita, interessante e bonita.

PARA SABER MAIS

O texto inicial, que apresenta a crônica, fala dos indígenas da nação Tembé. Para saber mais sobre eles é possível consultar o site do [Instituto Socioambiental](#)



REGISTRO

Registre o que os estudantes identificaram, e deixe em lugar visível, produzindo uma coletânea de palavras e expressões que possam ser usadas nos momentos de produção.

Pergunte a eles se é possível identificar a região de origem da lenda? Se há pistas no texto?

Pergunte a eles, como é possível saber em que regiões habitam os indígenas deste lugar e quais são suas etnias?

Anote as sugestões e pesquise junto com eles quais as etnias desta região? Peça que localizem e anotem no mapa mudo, a região provável de origem da lenda.

SUGESTÃO



**A lenda é de Goiás,
região Centro-Oeste.**

IBGE - Educa | Jovens

Informações sobre o País e a população,
numa linguagem simples e direta. Para
estudar, conhecer e participar!

É importante organizar outras oportunidade de analisar lendas similares à anterior. Sempre que possível tente identificar a região de origem e peça aos estudantes que registrem essa informação no mapa mudo.

Lembre-se, de ir anotando na coletânea de citações de palavras e expressões que os estudantes julgarem relevantes.

7ª ETAPA: COMPARANDO TRÊS LENDAS

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Apresente três lendas para análise, sugestões:

- A lenda da lara
- Os tatus brancos
- A morte de Zumbi

Estas lendas podem ser encontradas no livro *Lendas brasileiras, Câmara Cascudo - Ediouro*. Professor, você pode substituir as lendas sugeridas por outras encontradas em livros da Sala de leitura de sua escola.

Uma forma de incentivar a leitura e a colaboração entre os estudantes é pedir que leiam em dias diferentes e anotem as informações no quadro. É possível agrupá-los de acordo com o nível de habilidade em leitura. Os estudantes com maior facilidade na leitura podem ler em voz alta para seus colegas, que devem registrar as informações pertinentes no quadro, após combinarem o que deve ser registrado.

	A lenda da lara	Tatus brancos	A morte de Zumbi
Época a qual se refere			
Origem			
O que se propões a explicar			

Para iniciar a atividade, explique aos estudantes que irão revisar as lendas que foram lidas nos dias anteriores, com o objetivo de refletir sobre as semelhanças e diferenças entre elas.

Forme duplas de estudantes e apresente-lhes uma tabela para registrar as comparações entre as três lendas. A partir das informações inseridas na tabela anterior, peça que analisem as lendas, preenchendo a nova tabela com as semelhanças e diferenças encontradas.

Sugestão para preenchimento do quadro:

Comparando as três lendas	
O que elas têm em comum?	O que elas têm de diferente?
▪ Nenhum delas tem autor ▪ Todas explicam algum aspecto da cultura de um povo ▪ Os fatos são tratados como verídicos	▪ Origens diferentes

8ª ETAPA - REESCRITA COLETIVA DO FINAL DE UMA LENDA

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

É essencial lembrar que todas as situações de produção textual devem contemplar as cinco operações textuais fundamentais: **contextualização, ampliação de repertório, planejamento, textualização, revisão e edição.**

A produção coletiva de textos é um recurso didático, que pode contribuir para a reflexão sobre as características do gênero e sobre a necessária textualização nos momentos de produção.

É importante que os estudantes saibam que reescrever algo não é produzir uma cópia, em que as palavras são reproduzidas fielmente. Na verdade, é preciso manter a trama e o enredo, mas de uma maneira diferente, com modos próprios de dizer. Isso permite que, ao conhecer a lenda, os estudantes possam se concentrar em refletir sobre a melhor maneira de registrá-la, pois o que escrever é conhecido.

O educador pode eleger a lenda preferida da turma e propor que reescrevam o final. Esta decisão propicia que ao produzir apenas um trecho, os estudantes possam refletir, com maior profundidade, sobre aspectos discursivos importantes.

Também é possível propor a reescrita de uma das lendas, com alguma modificação, por exemplo:

- Das características das personagens;
- Do lugar em que se passa a lenda;
- Do final da lenda.

O professor pode optar por reescrever coletivamente uma lenda inteira, sem se esquecer o que interessa é que os estudantes pensem coletivamente sobre alguns aspectos, que possam contribuir no momento de produzir nas duplas. Como esta é uma tarefa que exige bastante esforço é interessante produzir apenas o trecho final.

É importante planejá-las com os estudantes o final da lenda. Neste caso, releia a escolhida e proponha uma conversa, a partir de algumas questões que resgatem os fatos ocorridos até o trecho selecionado.

Em seguida, proponha aos estudantes:

Vamos levantar algumas sugestões para terminarmos esta lenda, recuperando algumas ideias:

- Quem é o protagonista?
- Que fato a lenda busca explicar?

Registre as respostas, pois elas serão orientadoras do planejamento do conteúdo do final do texto.

Registre-as, se possível no computador, aproveitando para discutir se a sugestão dada é interessante ou não; se torna o texto mais interessante; se dá continuidade adequada ao texto ou não; se há coerência entre o final dado e o contexto apresentado no início do texto.

9ª ETAPA: DEFINIÇÃO DAS DUPLAS DE TRABALHO

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Organize a classe em duplas, considerando os conhecimentos prévios dos estudantes: sobre o gênero, sobre a possibilidade de grafar o texto e de produzir oralmente. Considere também as características socioafetivas deles, para que o trabalho ganhe qualidade.

Defina as tarefas que cada um dos estudantes desempenhará na dupla. Por exemplo:

- Quem dita, produz o texto oralmente, e revisa
- Quem grafa, revisa

10ª ETAPA: MAPA? LENDAS? O QUE UMA COISA TEM A VER COM A OUTRA?

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Esta proposta tem por objetivo favorecer a análise de um mapa em que estão localizados os parques e terras indígenas.

O educador pode distribuir um mapa para cada dupla ou projetá-lo no Datashow, propondo que analisem com o propósito de compartilhar suas descobertas.

- Depois da primeira exploração é possível perguntar:
- Qual o título do mapa?
- Quais são as informações que obtemos analisando o mapa? (Descrição do mapa)
- Há legenda? O que ela informa?
- Que relações podemos estabelecer entre este mapa e as lendas que temos estudado?

Sugestão de mapa para análise
[Parques e terras indígenas](#)



REGISTRO

Peça aos estudantes que anotem as descobertas.

Agora, ofereça uma lista de títulos de algumas lendas da região norte e levante algumas questões:

- Vocês conhecem alguma dessas lendas?
- Depois de observar o mapa vocês conseguem encontrar alguma razão para serem essas e não outras as lendas mais conhecidas? Explique.

- | | |
|---------------------------|------------------------|
| 1. Tucuxi dançarino; | 9. Boto-cor-de-rosa; |
| 2. O premio de Ajuricaba; | 10. Iara; |
| 3. Curupira; | 11. Lenda da mandioca; |
| 4. O Mapinguari; | 12. Uirapuru; |
| 5. A cobra-grande; | 13. Vitória-régia; |
| 6. Lendas das Amazonas; | 14. Lenda do açaí; |
| 7. Boitatá; | 15. Lenda do guaraná; |
| 8. Lenda da cobra grande; | 16. O calça molhada. |

Peça que cada dupla eleja uma das lendas para ler e depois reescrever a parte final. Isso pode ser definido coletivamente ou por sorteio. É possível elaborar outra lista, com lendas escolhidas pela turma.

Outra possibilidade é a reescrita de lendas de outras regiões brasileiras.

As influências culturais indígenas são bastante presentes nas lendas da região Norte, também conhecidas como lendas amazônicas. A maioria dessas histórias envolvem a Floresta Amazônica, criando um ar de mistério e curiosidade em relação ao que existe além do que conhecemos. **As influências culturais indígenas são bastante presentes nas lendas da região Norte, também conhecidas como lendas amazônicas. A maioria dessas histórias envolvem a Floresta Amazônica, relacionando as narrativas culturais e mitológicas ao contexto geográfico real.** A Floresta é um lugar que desperta grande curiosidade em todos nós. Sua vasta extensão, repleta de diversas espécies de seres vivos, plantas e comunidades das quais pouco sabemos, gera um grande interesse, por isso a escolha das lendas desta região.

11ª ETAPA: ANALISANDO A LENDA QUE SERÁ REESCRITA

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Peça que as duplas leiam a lenda que irão reescrever o final e preencham o quadro, para depois compartilhar com a turma:

Nome da Lenda	

12ª ETAPA: LEITURA, PLANEJAMENTO E REESCRITA DO FINAL DA LENDA

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Entregue a lenda até o trecho que eles não precisarão reescrever, já com espaço para registro do planejamento e da reescrita.

Solicite que releiam, planejem e produzam o final.

13ª ETAPA: REVISÃO COLETIVA DE PEQUENOS TRECHOS QUE SEJAM REPRESENTATIVOS DOS PROBLEMAS ENCONTRADOS NAS PRODUÇÕES EM DUPLA

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

O objetivo desta etapa é identificar, com auxílio do professor, aspectos discursivos e textuais que precisam de revisão.

É desejável que o educador leia os finais produzidos pelas duplas e organize situações coletivas, em que proponha revisões de trechos que apresentem as questões que precisam de aprimoramento.

Ao analisar os textos dos estudantes, é importante focar nos seguintes aspectos textuais e discursivos:

- Existe uma conexão clara entre o final e o começo do texto? A pontuação está adequada e bem utilizada?
- A ortografia está correta?
- Há repetições desnecessárias?

Com o intuito de compartilhar esses textos com os destinatários, previamente definidos no projeto, é importante que os próprios estudantes revisem seus trabalhos antes de publicá-los. Nesse sentido, é recomendado que se foque nas principais dificuldades discursivas que foram observadas nos textos e selecionar um deles que contenha alguns destes problemas para trabalhar coletivamente na revisão, com a ajuda do educador, que tem como função mediar a discussão.

Nessa primeira revisão, o foco não deve ser a ortografia e a pontuação. Se possível, use um computador e um Datashow para compartilhar o texto que será revisado.

Após a revisão coletiva, solicite que os estudantes retomem suas produções para avaliarem se cometeram erros semelhantes.

O educador pode realizar em outros momentos esta etapa da sequência, variando apenas o foco da revisão.

Neste momento, é possível decidir se é possível solicitar uma nova produção do final de uma lenda individualmente ou terminar a sequência na produção em dupla.

14ª ETAPA: REVISÃO FINAL DAS LENDAS PRODUZIDAS

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Depois das revisões coletivas é necessário prever situações de revisão pela própria dupla e também entre as duplas, que podem aprimorar o texto.

É importante, que o educador corrija as questões que as duplas não conseguiram revisar com autonomia, pois as produções serão publicadas.

15ª ETAPA: EDIÇÃO DO TEXTO PARA PUBLICAÇÃO

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Combine com a turma a edição dos textos produzidos, considerando o portador combinado inicialmente.

Defina, coletivamente, se os textos serão ilustrados ou não e como o texto será diagramado e como aparecerão os mapas.

16ª ETAPA: APRESENTAÇÃO DO PRODUTO FINAL

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Defina, coletivamente, as datas e formato da apresentação, registrando os combinados. Divida as tarefas com os estudantes, respeitando os combinados iniciais, para a apresentação do produto final.

Apresente a produção dos estudantes conforme acordado inicialmente.

AUTOAVALIAÇÃO AO FINAL DO PROJETO

PROJETO: _____

ESTUDANTE: _____ DATA: _____

QUESTÕES PARA REFLETIR	ANOTAÇÕES PESSOAIS
	• Minhas lendas preferidas foram:
	• Ao analisar os mapas pude aprender:
	• Concluí as seguintes tarefas durante o trabalho:
	• Li todos os textos sugeridos pela professora?
	• Aprendi que minhas qualidades no trabalho em duplas são:
	• Eu faria as seguintes alterações se fosse repetir o projeto:

SUGESTÃO DE MATERIAIS DE APOIO

- AZEVEDO, Ricardo. Contos e lendas de um vale encantado ed. Ática.
- SAVARY, Flávia. Lendas da Amazônia... e é assim até hoje. Ed. FTD.
- CASCUDO, Câmara. Lendas Brasileiras. Ed. Global.

PROJETO 6 – Conservação dos alimentos: um estudo investigativo

APRESENTAÇÃO/FUNDAMENTAÇÃO

Este projeto está organizado de forma a favorecer e destacar o caráter dialógico entre os componentes curriculares de Língua Portuguesa e Ciências Naturais.

Além de integrar os componentes curriculares, as abordagens propostas no decorrer do projeto busca evidenciar aspectos observáveis pelos estudantes na sua vida em sociedade, evidenciando relações, entre suas experiências e as aprendizagens esperadas.

Organizado de modo a favorecer experimentações, a construção de explicações, a produção de relatos e comunicações produzidas pelos estudantes, o projeto “CONSERVAÇÃO DOS ALIMENTOS: UM ESTUDO INVESTIGATIVO”, pretende, também, favorecer o desenvolvimento de uma atitude curiosa frente a alguns fenômenos cotidianos que envolvem a decomposição e a conservação de alimentos, além de favorecer a ampliação dos conhecimentos sobre o conceito de seres vivos.

O estudo da linguagem se estrutura como o instrumento fundamental para a comunicação, permitindo expressar ideias, opiniões, dúvidas e questões, resultado de estudos, argumentos, entre outros, além de favorecer a interação nos grupos. Assim, o ensino da linguagem neste projeto, abrange as práticas de leitura, de produção de textos escritos e de escuta e produção de textos orais.

Para compreender ou produzir textos expositivos é necessário que os estudantes “entrem em contato” com estes textos em situações comunicativas em que os mesmos estão presentes socialmente: neste projeto, situações de estudo, pesquisa e comunicação dos assuntos estudados.

Este projeto apresenta um conjunto de atividades articuladas, que favorecem a aproximação da prática social da leitura, da escrita e da oralidade na esfera da comunicação acadêmico escolar em que está presente a prática do ler e do escrever para estudar, para aprender sobre um tema específico. Os estudantes serão convidados a ler textos expositivos, a produzir escritas de anotações de aulas e registros de experimentos/observações e a comunicar, oralmente, as aprendizagens para um público específico.



Adobe Stock

ARTIGO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA

Artigo de divulgação científica é um gênero textual que tem a finalidade de informar e explicar certos conceitos científicos de forma clara e linguagem acessível.

Durante o projeto, os estudantes terão contato com esse gênero, a partir da leitura e produção de textos para registrar o que aprenderam.

Fonte: caderno Conhecer mais - Estudo Complementar - Língua Portuguesa - Ciclo Autoral, p. 171.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

CIÊNCIAS NATURAIS – LÍNGUA PORTUGUESA

- Reconhecer fungos e bactérias como seres microscópicos e sua importância no contexto ambiental como decompositores.
- Propor modos de investigar como se dá a decomposição de alguns alimentos.
- Formular hipóteses e explicações sobre os processos de decomposição de alguns alimentos.
- Discutir suas hipóteses com os colegas, comparando-as e argumentando sobre as mesmas.
- Conhecer diferentes técnicas de conservação dos alimentos
- Ler por si mesmo textos expositivos, utilizando-se de seus conhecimentos prévios para antecipar, inferir ou validar o que está escrito.
- Realizar antecipações a respeito do conteúdo do texto, utilizando o repertório pessoal de conhecimento sobre o assunto, gênero, autor, portador e veículo de publicação, verificando ao longo da leitura se as antecipações realizadas se confirmam ou não.
- Localizar informações explícitas, considerando a finalidade da leitura.
- Inferir informações a partir do texto (inferência local) ou de conhecimento prévio do assunto (inferência global), a depender da complexidade do texto selecionado.
- Identificar a finalidade da leitura apresentada, bem como as relações de intertextualidade nos textos lidos.
- Grifar trechos, realizar anotações e copiar informações em texto para estudo.
- Participar de situações comunicativas para o uso de textos orais: debate, seminário e entrevista.
- Reconhecer, pesquisar, planejar, produzir e realizar textos orais.
- Reconhecer as características do contexto de produção do texto que será elaborado (finalidade da leitura, interlocutor, gênero, temática, etc...), utilizando-as para tomar decisões no processo de produção do texto.

- Elaborar um plano de texto que será produzido, considerando as características do contexto, planejando o conteúdo temático.
- Redigir o texto planejado, atentando-se à pontuação e paragrafação, de acordo com os efeitos de sentido desejados.
- Empregar os articuladores textuais para garantir a coesão e a coerência dentre os fatos apresentados.
- Revisar o texto enquanto está sendo produzido e depois de terminada a primeira versão para realizar os ajustes necessários para garantir a sua legibilidade e efeitos de sentidos pretendidos.
- Participar de situações comunicativas para uso dos textos escritos produzidos, submetendo-os a apreciação de outros.

DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Importante: *A sequência de atividades de um projeto deve ser entendida como um mapa de navegação; ao longo da viagem é desejável modificar o plano, considerando os saberes e interesses dos estudantes, sem perder de vista o que se quer ensinar e os propósitos comunicativos do objeto de estudo. Da mesma forma, os encaminhamentos descritos são sugestões e devem ser adaptados a cada grupo de estudantes sempre que os docentes considerarem necessário.*

1ª ETAPA: APRESENTAÇÃO DO TEMA DE ESTUDO, LEVANTAMENTO DE HIPÓTESES E DEFINIÇÃO DO PROBLEMA DE INVESTIGAÇÃO

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Este é um momento para apresentar o projeto, o tema que será investigado e levantar as questões dos estudantes sobre o tema de estudo. É importante que eles saibam que irão dedicar um tempo a investigar alguns processos envolvidos na decomposição de alguns alimentos e de algumas técnicas de conservação.

O docente apresenta a questão de investigação:

Vocês já pensaram em por que os alimentos estragam?

Para que os estudantes iniciem a reflexão é possível propor algumas outras questões mais específicas a ela vinculadas:

- Vocês já viram algum alimento estragado? Como eles ficam? Descrevam características como consistência, cores, etc.
- O que faz com que os alimentos se estraguem? Como eles se estragam?
- Por que guardamos alguns alimentos na geladeira e outros não? Por que congelamos alguns alimentos?

- Em qual ambiente os alimentos se estragam mais rapidamente? Onde eles demoram mais para estragar?
 - O que estraga primeiro:
 - Arroz cozido ou cru?
 - Feijão cru ou cozido?
 - Tomate ou macarrão?
 - Por que isto acontece?

Solicite que os estudantes anotem as hipóteses em seus cadernos. É importante lembrar, que o gênero de anotação possui um caráter pessoal e por isso há várias formas de registro, mas de qualquer forma é preciso explicitar os procedimentos necessários para que seja possível resgatá-las quando necessário, por isso solicite que:

- Coloquem a data;
- Registrem o título;
- Anotem o número da questão;
- Registrem a hipótese de modo que possam recorrer a ela para confrontar com a investigação que farão.

As questões acima buscam trazer para a discussão a experiência dos estudantes ao observar os alimentos, a incentivá-los a descrever os fenômenos observados, buscando explicações para os mesmos. Também buscam provocar uma reflexão sobre a interferência da temperatura (questões 3 e 4) e da humidade (questão 5).

Os estudantes costumam precisar de um tempo para pensar sobre as questões e organizar suas respostas. Por isso, é interessante que tenham oportunidade para a escrita de respostas individuais e discussões em pequenos grupos. Este encaminhamento costuma favorecer a participação dos estudantes na etapa de discussão coletiva que se propõe a seguir.

DISCUSSÃO COLETIVA A PARTIR DAS QUESTÕES PROPOSTAS

Este é um momento de escuta:

para o professor conhecer o que dizem os estudantes e ter dados para planejar as próximas questões a serem discutidas, trazendo novos elementos a partir das explicações do grupo;

para os estudantes ouvirem e conhecerem as experiências, as hipóteses e explicações dos colegas e, assim, repensarem sobre as próprias explicações.

Durante a conversa o docente pode fazer perguntas que apoiem os estudantes a identificar se as observações e as explicações presentes no grupo são semelhantes ou se há diferenças, se todos estão de acordo ou não.

Finalizando esta proposta, é interessante propor um registro que pode assumir diferentes formatos, mas que tem a intenção de sintetizar as principais questões discutidas. A seguir, uma possibilidade:

Também pode ser interessante propor uma tabela em que se registrem os seguintes dados, incentivando-os a descreverem o que já foi observado em situações do seu contexto e, ao mesmo tempo, sintetizar a discussão coletiva.

Alimentos que já foram observados	O que observamos	Como eles estragam?

Se o docente considerar mais interessante para o seu grupo, pode propor um registro coletivo e anotar na lousa (e em um cartaz que ficará no mural da sala) as principais ideias surgidas para que os estudantes registrem em seus cadernos e possam recupera-lo ao longo do estudo.

A CONTINUIDADE DA INVESTIGAÇÃO

A partir das explicações trazidas, o docente pode instigar os estudantes a proporem formas de seguirem as investigações:

Como podemos fazer para verificar o que vocês disseram (ou para responder as questões que foram feitas durante as discussões)? O que poderíamos fazer? Alguém tem alguma proposta?

Caso haja propostas de experimentos ou observações, e, se forem viáveis, é interessante que sejam realizadas.

2ª ETAPA: DEFINIÇÃO DO PRODUTO FINAL

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

É importante que os estudantes conheçam o que será produzido neste projeto desde o seu início, o que, também, é uma forma de envolvê-los no estudo. Sempre que possível, é interessante que eles possam participar desta tomada de decisão a partir de algumas alternativas apresentadas pelo professor. Ouvir e incorporar as suas ideias e sugestões pode ser interessante para o processo de desenvolvimento da autonomia e de envolvimento no projeto.

Algumas possibilidades:

- Apresentar um pequeno seminário sobre como os alimentos se decompõe, para um público definido (colegas de outras turmas, familiares, etc.);
- Apresentar um pequeno seminário sobre as técnicas de conservação dos alimentos, para um público definido (colegas de outras turmas, familiares, etc.);
- Produzir um mural sobre os temas estudados para compartilhar com a comunidade escolar;

- Produzir um pequeno vídeo para informar o tema de estudo para a comunidade escolar;
- Produzir pequenos post sobre os temas de estudos para serem postados nas redes sociais da escola

É importante considerar que esta decisão interfere no planejamento da sequência de atividades e nos gêneros textuais que serão produzidos, assim como se o foco das aprendizagens se voltará para a produção escrita ou para a linguagem oral (no caso de produção de pequenos seminários ou vídeos).

3ª ETAPA: ELABORAÇÃO DA AGENDA DE TRABALHO E DO 1º ÍNDICE

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Solicitar que os estudantes produzam o primeiro índice que revela o que já sabem sobre o tema de estudo. É importante registrar porque ele será um instrumento orientador da avaliação do trabalho desenvolvido e também da aprendizagem dos estudantes.

ELABORAR, JUNTO COM OS ESTUDANTES, A AGENDA DE TRABALHO DO PROJETO

A agenda de trabalho tem por objetivo organizar a rotina de trabalho ao longo do desenvolvimento do projeto. Sua elaboração conjunta pode favorecer tanto o engajamento/envolvimento dos estudantes na realização do projeto como uma certa autonomia para a participação em cada uma das etapas. Se esta não for uma prática usual, o docente pode informar as etapas necessárias definindo quantas aulas serão dedicadas ao projeto, quais serão suas etapas e a duração de cada uma delas.

As decisões podem ser anotadas em um cartaz exposto no mural da classe ou num mural virtual (com uso do *Padlet*, por exemplo). Este é um momento em que o professor se comporta como qualquer escritor, registrando, relendo, revisando e corrigindo é também uma oportunidade de ensinar como anotar.

EXEMPLO DE QUADRO DE PLANEJAMENTO DAS AÇÕES PROJETO: CONSERVAÇÃO E PRODUÇÃO DE ALIMENTOS

1ª e 2ª semana
• Apresentação do projeto • Levantamento de hipóteses e questão de pesquisa • Definição do produto final • Organização da agenda de trabalho
3ª, 4ª e 5ª semana
• Investigar sobre a decomposição dos alimentos • realização de experimentos, observações e registros • Estudo de textos e discussões de ideias • Registros de anotações de aula.

6ª semana
• Nova investigação: De onde vêm os microrganismos? • Realizar experimentos • Observar, registrar e discutir sobre os experimentos • Estudar textos • Fazer registros de aula • Participar das discussões em aula
7ª e 8ª semana
• Preparação do produto final combinado

4ª ETAPA: ELABORAÇÃO DO 2º ÍNDICE

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

A partir do que o educador observou sobre o interesse dos estudantes e considerando o que se definiu como objetivos de aprendizagem e desenvolvimento é importante que ele defina, junto com eles, o que irão estudar e registre num cartaz com o título: **O que iremos estudar.**

5ª ETAPA: ORGANIZAÇÃO DE EXPERIMENTO: DECOMPOSIÇÃO DOS ALIMENTOS

Caso os estudantes tenham proposto experimentações para observação da decomposição dos alimentos, elas serão realizadas nesta etapa. Caso isso não aconteça, o docente pode considerar a proposta seguinte.

Organização de experimento com pão de forma e mamão

Neste experimento os estudantes terão oportunidade de observar o que acontece com os alimentos durante um tempo, considerando duas variáveis

- Temperatura: fora e dentro da geladeira
- Umidade

O EXPERIMENTO

Materiais

2 pedaços de mamão 2 pães de forma
2 bandejas (ou prato)

Procedimentos

Colocar um alimento de cada na geladeira (em uma bandeja)
Colocar um alimento de cada em temperatura ambiente (em uma bandeja)

REGISTRO NO INÍCIO DO EXPERIMENTO

Depois de organizado do experimento, os estudantes anotam suas hipóteses sobre o que irá acontecer com cada um dos alimentos (considerando as discussões realizadas na etapa inicial do projeto) e discutem, em pequenos grupos, as afirmações/explicações levantadas.

O professor pode organizar um quadro para anotação dessas ideias iniciais. É importante lembrá-los de anotar a data, o título da atividade, para que possam recuperá-la com facilidade.

DURANTE O EXPERIMENTO

Num período de 10 a 15 dias, organizam-se momentos para que os alimentos sejam observados e sejam realizados registros.

Nos momentos de observação é fundamental retomar as hipóteses iniciais e elaborar novas a partir do que observam.

Uma possibilidade é propor o registro em formato de tabela:

OBSERVAÇÃO DO MAMÃO E DO PÃO DE FORMA

	Data da observação ___/___/___	Data da observação ___/___/___	Data da observação ___/___/___	Data da observação ___/___/___
Mamão na geladeira				
Mamão ao “ar livre”				
Pão na geladeira				
Pão ao “ar livre”				

Outra possibilidade é a organização de um registro fotográfico:

A cada observação fotografa-se cada um dos alimentos e as fotos são organizadas de forma cronológica. Essas imagens podem favorecer a discussão sobre o que vai se modificando e o que vai se mantendo em cada um dos alimentos, em cada uma das observações. Com a ajuda do professor, os estudantes podem organizar um acervo com as fotos de forma digital, utilizando o computador da sala de aula para acessar na lousa digital ou no laboratório de educação digital. Pode-se também, utilizar outros recursos tecnológicos que apoiem a visualização e essas fotos possam ser recuperadas e visualizadas durante as discussões.

Neste caso, é possível produzir legendas para as fotos, registrando as datas, quem observou e o que foi observado.

Importante: *As legendas são textos que informam o que não é possível identificar através das imagens. Se o educador decidir usar o recurso fotográfico é importante construir um repertório de legendas que possam se ser usados no momento da produção.*

Para produzir qualquer gênero textual é preciso garantir, a contextualização, o repertório, o planejamento, a textualização, a revisão e edição.

COMO SÃO OS FUNGOS

Assim que os fungos se tornarem visíveis nos alimentos observados é possível iniciar uma discussão sobre o que são os elementos observados e como eles “sugiram”:

- O que é isso que está sobre o mamão (ou o pão)? De onde eles vieram?

Observação (com lupas, microscópios e/ou em sites)

Os estudantes podem desenhar o que observam “a olho nu” e como imaginam que são os fungos. Em seguida, pode-se organizar observações com lupas e/ou em microscópios.

Lupas, estéreio-microscópio (lupa eletrônica) e/ou microscópio com a lâmina de fungos. Esses equipamentos estão disponíveis nas escolas nos Kits de experiências Pedagógicas de Ciências.

Consulta à imagens na internet também podem ser válidas, caso não consigam tirar fotos.

Nesta proposta discute-se as características dos fungos já que, muitas vezes, os estudantes tendem a atribuir aos microrganismos características como olhos, pés, bocas, etc. (como se pode observar em uma história em quadrinho que retrata uma sequência de ensino por investigação (SEI) de uma professora da rede)

A partir deste momento do estudo, pode ser interessante uma visita ao museu de microbiologia, no Instituto Butantã - <https://butantan.gov.br/atracoes/museu-de-microbiologia>

Condições de proliferação dos microrganismos:

Depois de um tempo de observação discute-se com os estudantes:

- Em qual alimento se observou fungos primeiro?
- Por que isso aconteceu?
- Onde se observou fungos por último?
- Onde se observa mais/menos fungos?

Estas questões buscam discutir a relação entre umidade dos alimentos e a temperatura como variável na proliferação dos microrganismos.

REGISTRO

Propor que os estudantes produzam um registro escrito sobre o que aprenderam até este momento do estudo. Este registro pode seguir vários modelos, segue uma sugestão:

O que fizemos	O que aprendemos

A produção pode ser em duplas com revisão apoiada na leitura de uma dupla de colegas: os textos podem ser trocados entre as duplas para que proponham revisões a partir de orientações, como: Ao ler o registro do seu colega:

- Você concorda com todas as afirmações? Ou tem algo que acha que é preciso discutir novamente?
- As anotações estão completas? Ou você sugere complementar algo?

RETOMAR OS REGISTROS INICIAIS

Os estudantes voltam aos registros iniciais e identificam em suas respostas aquelas que foram confirmadas pelos estudos e aquelas que podem ser complementadas ou revistas, a partir do que foi estudado até este momento do projeto.

O QUE ACONTECERIA SE DEIXARMOS OS ALIMENTOS POR MAIS TEMPO ONDE ELES ESTÃO?

Esta também é uma questão que pode ser discutida com os estudantes e, se possível, pode-se deixar os alimentos por um tempo maior disponível para que observem o processo de decomposição mais avançado.

Nesta proposta eles também podem levantar suas hipóteses sobre o que “acham que vai acontecer com o pão e o mamão”, explicar suas hipóteses e depois confrontá-las com o que foi observado.

6ª ETAPA: ESTUDO DE TEXTO SOBRE A DECOMPOSIÇÃO DOS ALIMENTOS

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

Selecione um texto sobre a decomposição dos alimentos adequada ao grupo.

Podem ser textos disponíveis nos materiais da Rede, em periódicos ou em sites da Internet.

PARA SABER MAIS

DECOMPOSIÇÃO

IMPORTÂNCIA DA DECOMPOSIÇÃO



ESTUDO A PARTIR DA LEITURA DE UM TEXTO

Certamente, neste momento do projeto os estudantes já construíram muito conhecimentos sobre a decomposição de alimentos. Entretanto, como sabemos, mesmo que já tenham muitos conhecimentos prévios a leitura de textos do campo de atuação de estudo e pesquisa, colocam muitos desafios para os estudantes.

Antes de entregar o texto, compartilhe informações sobre o portador e o autor; informe o título do texto e organize uma conversa para que os estudantes possam elaborar antecipações e inferências sobre o que irão ler.

Entregue o texto e solicite que grifem:

- de “**azul**” as informações que já são conhecidas ou que confirmam o que pensavam no início do estudo;
- de “**vermelho**” as informações que explicam aspectos que não puderam ser identificados a partir das observações ou que trazem informações diferentes das hipóteses que levantaram no início do estudo ou informações complementares não sabidas.
- Também é importante orientá-los a selecionar informações que não estão claras e que gostariam de discutir com o grupo.

É possível discutir se foram grifadas as mesmas informações, se compreenderam todas as informações ou se identificaram informações que não foram compreendidas, o que aprenderam a partir da leitura do texto, entre outros.

Releitura do texto

Uma releitura do texto em busca de novas informações ainda não discutidas pode ser importante, tanto para o estudo do tema, como para aprender um importante procedimento do leitor estudante.

A partir do estudo do texto e das propostas realizadas até esta etapa, é possível propor algumas discussões sobre algumas outras questões relacionadas à vida cotidiana:

- Os alimentos guardados na geladeira também estragam? E no freezer?
- O que acontece com os microrganismos nestes dois ambientes?
- Por que alguns alimentos (como feijão, arroz e farinha) não costumam ser guardados na geladeira quando estão crus? Por que eles são colocados na geladeira depois de cozidos?
- Por que o leite em pó dura mais que todos os outros? Por que ele não precisa ser guardado na geladeira?

A intenção é que os estudantes busquem uma certa generalização entre o que estão estudando e observaram no experimento com alguns alimentos e com outras situações de seu cotidiano.

Importante: *Ao longo de toda a discussão sobre a leitura realizada, os encaminhamentos docentes buscam favorecer que os estudantes estabeleçam relações entre o texto, as hipóteses iniciais e o que foi observado e discutido durante as observações dos alimentos.*

Orientá-los a indicarem em qual “parte do texto” as informações a que se referem foram localizadas, o que está escrito, o que foi ou não compreendido também podem se configurar como importantes apoios para a aprendizagem dos procedimentos necessários a todos os estudantes.

Estudo a partir de entrevista com a nutricionista da escola

Os estudantes podem ser orientados a organizar uma entrevista com a nutricionista que atua na escola para investigarem como são os processos de conservação dos alimentos produzidos na escola.

1. Preparação da entrevista: os estudantes escrevem as perguntas que gostariam de fazer à profissional.
2. O grupo discute as perguntas e seleciona aquelas que serão feitas.
3. Planejamento de como será feito o registro da entrevista: os estudantes vão anotar em seus cadernos? Podem gravar ou filmar com um celular para que trechos sejam revistos.

4. Planejamento sobre como a entrevista acontecerá: quem fará as perguntas? Os agradecimentos ao final? Poderão ser feitas novas perguntas que surgirem durante a entrevista?
5. Depois da entrevista: conversar na classe sobre o que foi discutido durante a entrevista.
6. Produzir um registro com a síntese do que aprenderam durante esse momento.

Depois de realizar a entrevista é importante selecionar informações que podem ser úteis para as famílias e para a comunidade escolar, produzindo pequenos textos do tipo **"Você sabia...."**

Neste caso, é importante que eles leiam textos deste gênero, planejem o que irão produzir, atualizem, revisem e editem.

Essa produção deve considerar o que foi definido como produto final do projeto, podendo ou não ser incluída no projeto.

7ª ETAPA: PRODUÇÃO DO PRODUTO FINAL E ELABORAÇÃO DO 3º ÍNDICE

PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

O desenvolvimento desta etapa está diretamente relacionado ao que foi decidido em relação ao produto final neste projeto.

Se for decidido, por exemplo, produzir um pequeno vídeo sobre a decomposição e conservação dos alimentos para apresentar a um público específico, será necessário:

- Organizar os grupos de trabalho e decidir, com os estudantes, qual será o tema tratado por cada grupo;
- Decidir o formato do vídeo: cada grupo fará uma pequena apresentação? Será num formato de entrevista? (com perguntas e respostas) Outro formato? Como usarão as imagens? Que tipo de imagens consideram interessante inserir no vídeo?
- Trabalho em grupos para preparar o texto que será base para a fala durante o vídeo. Revisão do texto até que se chegue a sua versão final.
- Ensaio antes da gravação.
- Momento da gravação.
- Edição do vídeo: há alguém no grupo que saiba editar vídeos?
- Alguém na escola pode apoiar essa produção?
- Convite ao público definido;
- Encontro para a exibição do vídeo;
- Avaliação e autoavaliação do processo vivido.

ELABORAÇÃO DO 3º ÍNDICE

Elabore com os estudantes uma lista de tudo que aprenderam ao longo do projeto, comparando com o que sabiam inicialmente, o que pretendiam estudar e o que de fato aprenderam.

AUTOAVALIAÇÃO AO FINAL DO PROJETO

PROJETO: _____

ESTUDANTE: _____ DATA: _____

QUESTÕES PARA REFLETIR	ANOTAÇÕES PESSOAIS
	• Concluí as seguintes tarefas durante o trabalho:
	• O que aprendi sobre o tema:
	• O que aprendi sobre construir uma investigação:
	• O que aprendi sobre métodos de estudo:
	• Aprendi que minhas qualidades no trabalho em duplas são:
	• Eu faria as seguintes alterações se fosse repetir o projeto:

SUGESTÃO DE MATERIAIS DE APOIO

- [Cuidados com os alimentos - Ministério da saúde](#)
- [Microorganismos - Monstrinhos Invisíveis?](#)
- GAY, Marie-Louise. Pequenas histórias para grandes curiosos. Ed. Brinque-book.



Conservação dos alimentos. Técnicas de conservação dos alimentos

Técnicas de conservação dos alimentos antigas e atuais.

 Escola Kids



**CIDADE DE
SÃO PAULO**
EDUCAÇÃO

