



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ARTE,
CULTURA E HISTÓRIA (ILAACH)**

**LETRAS: ESPANHOL E PORTUGUÊS COMO
LÍNGUAS ESTRANGEIRAS**

**SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA O ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA
DE ACOLHIMENTO PARA CRIANÇAS**

SELMA APARECIDA PEDRO

Foz do Iguaçu
2021

SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA O ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO PARA CRIANÇAS

SELMA APARECIDA PEDRO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Francisca Paula Soares Maia

Foz do Iguaçu
2021

SELMA APARECIDA PEDRO

**SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA O ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE
ACOLHIMENTO PARA CRIANÇAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e
História da Universidade Federal da Integração
Latino-Americana, como requisito parcial à
obtenção do título de Licenciado em Letras.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dra. Francisca Paula Soares Maia
UNILA

Profa. Ms. Lívia Fernanda Morales
UNILA

Profa. Dra. Valdilena Rammé
UNILA

Foz do Iguaçu, 30 de março de 2022.

TERMO DE SUBMISSÃO DE TRABALHOS ACADÊMICOS

Nome completo do autor(a): Selma Aparecida Pedro

Curso: Letras: Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras

	Tipo de Documento
(x) graduação	(.....) artigo
(.....) especialização	(x) trabalho de conclusão de curso
(.....) mestrado	(.....) monografia
(.....) doutorado	(.....) dissertação
	(.....) tese
	(.....) CD/DVD – obras audiovisuais
	(.....) _____

Título do trabalho acadêmico: SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA O ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO

Nome do(a) orientador(a): Francisca Paula Soares Maia

Data da Defesa: 30/03/2022

Licença não-exclusiva de Distribuição

O referido autor(a):

a) Declara que o documento entregue é seu trabalho original, e que o detém o direito de conceder os direitos contidos nesta licença. Declara também que a entrega do documento não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade.

b) Se o documento entregue contém material do qual não detém os direitos de autor, declara que obteve autorização do detentor dos direitos de autor para conceder à UNILA – Universidade Federal da Integração Latino-Americana os direitos requeridos por esta licença, e que esse material cujos direitos são de terceiros está claramente identificado e reconhecido no texto ou conteúdo do documento entregue.

Se o documento entregue é baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não a Universidade Federal da Integração Latino-Americana, declara que cumpriu quaisquer obrigações exigidas pelo respectivo contrato ou acordo.

Na qualidade de titular dos direitos do conteúdo supracitado, o autor autoriza a Biblioteca Latino-Americana – BIUNILA a disponibilizar a obra, gratuitamente e de acordo com a licença pública *Creative Commons Licença 3.0 Unported*.

Foz do Iguaçu, 29 de abril de 2022.

Assinatura do Responsável

Dedico este trabalho a minha família e aos
estudantes da rede pública de Foz do
Iguaçu.

AGRADECIMENTOS

A Deus, meu mestre maior, minha eterna gratidão.

Em primeiro lugar agradeço à minha orientadora Profa. Dra. Francisca Paula Soares Maia, que foi além de suas atribuições, compartilhando conhecimento, fornecendo todo o suporte que possibilitou a realização desse trabalho final, pelo apoio e pelo trabalho desenvolvido, assim como pelo tempo dedicado na realização desta pesquisa.

A todos os docentes da primeira turma do Curso de Letras-Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras (LEPLE) por tanta mostra da diversidade latino-americana. Em especial à Prof. Lívia Fernanda Morales, Prof. Dra. Julia Moreira Alves pela dedicação e encorajamento para dar meu melhor, acreditando sempre em mim, sendo professora, amiga, confidente.

Às professoras Dra. Laura Janaina Dias Amato e Dra. Júlia Batista Alves pelos conselhos e suporte no desenvolvimento do projeto de extensão, assim como pelas revisões do meu desenvolvimento como estagiária no projeto de extensão: Projeto PLACinho- ensino e aprendizagem de Português como Língua de Acolhimento para crianças, o qual possibilitou esse TCC.

À Prof. Dra. Valdilena Rammé por sua fundamental participação na banca para chegar até aqui.

Aos estudantes não brasileiros e brasileiros matriculados no quinto ano da rede municipal de ensino de Foz do Iguaçu que possibilitaram o desenvolvimento deste Trabalho de Conclusão de Curso.

A todos os colegas que de uma forma ou de outra contribuíram nesta trajetória, deixo aqui minha gratidão.

Finalmente, à Universidade Federal da Integração Latino-americana pelos extraordinários momentos de ensino-aprendizagem sobre a diversidade linguístico-cultural.

De boca em boca, de palavra em palavra

PEDRO APARECIDA, Selma. **Sequências didáticas para o ensino de português como língua de acolhimento para crianças**. 2021. 67 páginas. Trabalho de Conclusão de Curso de Letras: Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras – Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, 2022.

RESUMO

Neste trabalho se apresenta um material didático para o ensino de Português como Língua de Acolhimento para crianças da rede municipal de ensino em contexto trifronteiriço. Neste sentido, se produz material adequado para reforço e acompanhamento escolar de crianças migrantes e/ou refugiadas em idade escolar, tendo como premissa o acolhimento linguístico, cultural, social e emocional destas crianças, assim como o foco na importância de ensino de PLAC num contexto fronteiriço. Por conseguinte, o trabalho apresenta os objetivos e preparação das aulas, as sequências didáticas e as reflexões sobre a prática didática.

Palavras-chave: Português língua de acolhimento; sequência didática; contexto fronteiriço; migração.

PEDRO APARECIDA, Selma. **Secuencias didácticas para la enseñanza del portugués como lengua de acogida para niños.** 2021. 67 páginas. Trabajo de Conclusión de Curso de Letras: Español y Portugués como Lenguas Extranjeras - Universidad Federal de la Integración Latinoamericana, Foz do Iguaçu, 2022.

RESUMEN

En este trabajo presentase un material didáctico para la enseñanza de Portugués como Lengua de recepción para niños de la red municipal en contexto fronterizo. En este sentido, se produce material adecuado para refuerzo y acompañamiento escolar de niños migrantes y/o refugiados en edad escolar, teniendo como premisa la recepción lingüística, cultural, social y emocional de estos niños, así como el enfoque en la importancia de enseñanza de PLAC en el contexto fronterizo. Por consiguiente, el trabajo presenta los objetivos y preparación de las aulas, las secuencias didácticas y las reflexiones sobre la práctica didáctica.

Palabras clave: Portugués lengua de recepción; secuencia didáctica; contexto fronterizo; migración.

PEDRO APARECIDA, Selma. **Didactic sequences for the learn-teaching of Portuguese as a host language for children.** 2021. 67 pages. Undergraduate Thesis-Spanish and Portuguese as a Foreign Language - Federal University of Latin American Integration, Foz do Iguaçu, 2022.

ABSTRACT

In this research we present a didactic material for the teaching of Portuguese as the Teaching Language for children of the municipal teaching network in the border context. In this sense, adequate material was produced for the reinforcement and school accompaniment of migrant and/or refugee children in school, having as a premise or linguistic, cultural, social and emotional accompaniment of these children, as well as how to influence the importance of teaching PLAC in a border context . Therefore, the research presents the objectives and preparation of the classrooms, the didactic sequences and the reflections on the didactic practice.

Key words: Portuguese as a host language; didactic plan; frontier context; migration.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. OBJETIVOS E PREPARAÇÃO DAS AULAS EM	
Português língua de acolhimento no ensino fundamental	16
3. SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS EM	
Português língua de acolhimento no ensino fundamental	17
3.1. <i>Sequência Didática 1-Lendas</i>	17
3.2. <i>Sequência Didática 2-Receitas</i>	28
3.3. <i>Sequência Didática 3-Poemas</i>	37
4. REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA EM	
Português Língua de acolhimento no Ensino Fundamental	45
5. CONCLUSÃO.....	47
REFERÊNCIAS	49

1. INTRODUÇÃO

Neste trabalho de conclusão de curso são apresentadas sequências didáticas para o ensino de Português como Língua de Acolhimento, a qual pode ser definida como:

Um segundo idioma adquirido em contexto migratório em que os migrantes chegam ao novo país em caráter de miséria econômica e/ou moral por serem obrigados a deixar seu país por conta de conflitos políticos e religiosos ou por desastres naturais.(CABETE,2010)

É sabido que vivemos em um mundo globalizado e multicultural e o contato com outras culturas torna-se inevitável, permitindo o acesso a outras línguas-culturas e suas diferenças. Desse modo, é cada vez mais necessário reconhecer a língua do Outro e suas diferenças. Esse reconhecimento está previsto em documentos oficiais educacionais especificamente no que se refere ao ensino do Português Brasileiro¹.

Todo professor precisa refletir sobre sua prática e inovar constantemente os mecanismos utilizados e adaptá-los a diferentes realidades linguísticas e educacionais para atender a demanda de estudantes, quer sejam brasileiros ou oriundos de outros países. O fato de Foz do Iguaçu estar situada ao extremo oeste do Paraná (ROSEIRA, 2006), mais precisamente na tríplice fronteira formada por Brasil, Argentina e Paraguai, faz com que a cidade seja um polo para o desenvolvimento educacional. Sua posição geográfica de fronteira traz à existência uma população de etnias variadas, que abriga dezenas de nacionalidades diferentes.

Crianças estudantes migrantes que residem na fronteira enfrentam um desafio político, social, cultural e linguístico que permite uma identidade em transformação e construção, pois há um conflito geográfico entre estar ocupando um lugar e pertencer àquele lugar.

Este cenário de fronteira nos revela preconceitos em relação à língua (e à cultura) desses estudantes e gera dificuldades em seu aprendizado (SANTOS,1999). Ao desconhecer ou não dominar o idioma do país vizinho, ocorre a marginalização da língua em forma de preconceito, que não promove integração e interação. É preciso um enfrentamento educacional por parte dos educadores e toda a equipe escolar, buscando eliminar o preconceito no meio escolar (FREITAS, 2019).

¹ Como o documento da prefeitura, elaborado em parceria com a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) – *Protocolo de acolhimento de estudantes imigrantes na rede municipal de ensino*.

Devido à proximidade linguística entre o português brasileiro e o espanhol é comum as pessoas que dominam uma dessas línguas se sentirem confortáveis para falar a outra língua. Acreditam que basta trocar uma palavra em português brasileiro para seu correspondente da língua espanhola ou vice versa sem levar em consideração sua gramática, comunicando-se em portunhol, criando assim uma terceira língua².

Contudo, as diferenças linguísticas se dão em um nível mais profundo, o que gera muitas dificuldades aos imigrantes no contexto escolar, onde só é utilizada a língua oficial e considerada padrão.

Outra questão é a tradição escolar no ensino exclusivo do português considerado “padrão” no Brasil (FARACO, 2008), o qual inclusive para estudantes brasileiros constitui-se como mecanismo de exclusão (BORTONI-RICARDO, 2004), em detrimento da língua materna dos estudantes, não só dos imigrantes. Isso também pode gerar preconceito linguístico e os imigrantes podem passar a menosprezar a sua própria língua, ao considerá-la inferior em relação ao português brasileiro. Por isso, o importante papel de projetos e o envolvimento de toda a equipe escolar para uma prática de acolhimento que considere, respeite e valorize a língua e a cultura do Outro.

A prática de acolhimento linguístico e cultural é muito importante para que os estudantes desenvolvam o sentimento de pertencimento, se sintam incluídos e possam interagir com a cultura brasileira por meio da língua. Para além de questões linguísticas e estruturais, aprender uma nova língua também significa identificar-se com a língua e com sua cultura, reconstruindo identidades, integrando-se à nova realidade política, social, cultural, econômica (TEIXEIRA; RIBEIRO, 2013). Não é possível dissociar a língua de seu significado social e cultural e do que isso representa para cada indivíduo. A relação entre linguagem e indivíduo, identidade e sociedade é intrínseca (OLIVEIRA, 2013).

Baseando-se em reflexões de autores como Fernandez e Rinaldi (2009 e 2013) entre outros, o presente trabalho traz algumas Sequências Didáticas para a educação básica, tendo como público alvo estudantes refugiados e imigrantes partindo do contexto da tríplice fronteira, as quais inicialmente foram pensadas para execução em estágio no projeto “PLACinho³ - ensino e aprendizagem de Português como Língua de Acolhimento para crianças”. Contudo, devido à pandemia da COVID-19 não foi possível executá-las.

As atividades estiveram voltadas para estudantes não brasileiros matriculados no quinto ano da rede municipal de ensino de Foz do Iguaçu. Geralmente esse nível de

² <https://noticias.r7.com/internacional/entenda-o-portunhol-o-jeito-de-falar-que-une-o-mercosul-16122018>

³ Pronuncia-se “plaquinho”, por isso adotamos a escrita PLAC + -inho= PLACinho ao longo deste trabalho.

ensino compreende crianças na faixa etária entre nove e dez anos em se tratando de estudantes brasileiros, o que pode mudar no contexto de estudantes imigrantes.

Localizada na região da tríplice fronteira com Argentina e Paraguai, Foz do Iguaçu tem a presença de muitos estrangeiros, sobretudo hispanofalantes, o que também se vê refletido nas escolas. Esse contexto nos faz pensar: 1) no papel social tanto da escola quanto do professor, que vai muito além de apenas ensinar conteúdos; 2) no quão é importante discutir essas questões (o papel social da escola e dos docentes, o acolhimento linguístico e cultural de estudantes imigrantes, a consideração do(s) contextos de ensino, aprendizagem e do entorno etc.) tanto na formação inicial dos professores, quanto na formação continuada e 3) na importância de a escola trabalhar de forma coletiva, como equipe, em que cada "ator" escolar envolvido, seja direção, coordenação, secretaria, professores, faxineiros, porteiros, merendeiras, todos, devem estar envolvidos nas questões que envolvem a escola e atuar como equipe no desenvolvimento e execução de projetos para acolher estudantes imigrantes, estudantes com necessidades especiais, para tratar de questões relacionadas a racismo, bullying, homofobia etc., e dessa forma, chegar até os outros estudantes e aos pais para informar, orientar e conscientizar.

Por conseguinte, neste trabalho se reconhece que existe a defesa do ensino do Português Brasileiro como uma oportunidade para a integração na Tríplice Fronteira. Desse modo, são apresentadas sequências didáticas elaboradas para aplicação num projeto de extensão, que não foi possível, devido à pandemia do COVID19. Nesta pesquisa, argumenta-se que é imprescindível a reflexão sobre a prática e inovação dos mecanismos utilizados nos processos de ensino-aprendizagem do português brasileiro em contexto de acolhimento, devido a que o êxito do contato interlínguas está vinculado à adaptação das estratégias metodológicas às realidades linguísticas e educacionais para atender a demanda de estudantes, quer sejam brasileiros ou oriundos de outros países.

Neste sentido, o estudo da sequência didática num contexto fronteiriço como Foz do Iguaçu é relevante para compreender a dinâmica educacional com as línguas em contato, porque ao localizar-se ao extremo oeste do Paraná, mais precisamente na tríplice fronteira formada por Brasil, Argentina e Paraguai, faz que se estructurem estudos de desenvolvimento educacional compartilhado, porque sua posição geográfica de fronteira traz à existência uma população de etnias variadas, abrigando dezenas de nacionalidades diferentes e interrelacionadas entre si, o que possibilita a análise de uma realidade educativa complexa e latino-americana.

Por um lado, o trabalho com as Sequências Didáticas teve como objetivo geral produzir e aplicar um material didático para o ensino de Português como língua de acolhimento para crianças da rede municipal de ensino em contexto trífrente através da promoção de relações dialógicas entre pessoas e grupos que pertencem a culturas diferentes, assim como, analisar o contexto desse ensino, incentivar o respeito e a valorização das diferenças e similitudes para o aprendizado da língua em contato e também desenvolver o letramento crítico dos estudantes.

Por sua vez, o presente trabalho tem por objetivo divulgar as sequências didáticas produzidas entre os envolvidos com o ensino de Português Língua Não Materna, visto que resultam de um trabalho que tem muito a contribuir na área de produção de material didático em PLA e PLAC.

Em adição, realizou pesquisa baseando-se em reflexões de autores como Fernandez e Rinaldi (2009 e 2013), viabilizando uma proposta de Sequência Didática para a educação, tendo como público alvo estudantes refugiados e imigrantes partindo do contexto da tríplice fronteira através do projeto de extensão *PLACinho - ensino e aprendizagem de Português como Língua de Acolhimento para crianças*.

É preciso mencionar que as atividades estiveram voltadas para estudantes não brasileiros matriculados no quinto ano da rede municipal de ensino de Foz do Iguaçu. Geralmente esse nível de ensino compreende crianças na faixa etária entre nove e dez anos em se tratando de estudantes brasileiros, o que pode mudar no contexto de estudantes imigrantes.

Desta forma, localizada na região da tríplice fronteira com Argentina e Paraguai, Foz do Iguaçu tem a presença de muitos estrangeiros, sobretudo hispanofalantes, o que também se vê refletido nas escolas. Esse contexto nos faz pensar: 1) no papel social tanto da escola quanto do professor, que vai muito além de apenas ensinar conteúdos, 2) no quão é importante discutir essas questões (o papel social da escola e dos docentes, o acolhimento linguístico e cultural de estudantes imigrantes, a consideração do(s) contextos de ensino, aprendizagem e do entorno etc.) tanto na formação inicial dos professores, quanto na formação continuada e 3) na importância de a escola trabalhar de forma coletiva, como equipe, em que cada "ator" escolar envolvido, seja direção, coordenação, secretaria, professores, faxineiros, porteiros, merendeiras, todos, devem estar envolvidos nas questões educacionais em seus diversos âmbitos e atuar como equipe no desenvolvimento e execução de projetos para acolher estudantes imigrantes, que são estudantes com necessidades especiais, para tratar de questões relacionadas a

racismo, *bullying*, homofobia etc., e dessa forma, chegar até os outros estudantes e aos pais para informar, orientar e conscientizar⁴.

Em síntese, o presente trabalho organiza-se da seguinte forma após a introdução: informações iniciais sobre a preparação das aulas no projeto PLACinho; sequências didáticas que incidem no ensino-aprendizagem do português como língua de acolhimento: Sequência Didática 1-Lendas; Sequência Didática 2-Receitas; e Sequência Didática 3-Poemas. Posteriormente, neste trabalho se realiza uma reflexão sobre a prática e se apresentam as conclusões, e as referências.

2. OBJETIVOS E PREPARAÇÃO DAS AULAS EM PORTUGUÊS LÍNGUA DE ACOLHIMENTO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Como objetivo geral, o projeto “PLACinho” tem como objetivo refletir sobre o ensino e a aprendizagem de Português como Língua de Acolhimento para crianças migrantes e/ou refugiadas matriculadas na rede municipal de Foz do Iguaçu e municípios da região. Já como objetivos específicos: o projeto tem como objetivo produzir material adequado para reforço e acompanhamento escolar de crianças migrantes e/ou refugiadas em idade escolar, tendo como premissa o acolhimento linguístico, cultural, social e emocional destas crianças, bem como pretende analisar projetos de ensino de PLAC para crianças migrantes e/ou refugiadas, incluindo a análise, produção, elaboração e execução de material didático adequado ao público infantil, já que está vinculado ao projeto de pesquisa “Migração e infância: aspectos sociais, linguísticos e culturais na educação fronteiriça”, registrado no UNILA com o código PIA 2643-2021 e visa articular pesquisa, ensino e extensão.

Por se tratar de um projeto cuja base epistemológica é o letramento crítico, as aulas elaboradas e apresentadas na forma de sequências didáticas levaram em consideração os gêneros discursivos como prática social de linguagem e as atividades buscaram apresentar e discutir várias realidades sócio-culturalmente construídas, levando-se em consideração o contexto de fronteira.

Abaixo a apresentação dos objetivos conforme aparecem no projeto cadastrado:

⁴ Ver FREITAS (2019)

GERAL:

- Analisar, produzir e aplicar material didático para ensino de Português como Língua de Acolhimento para crianças da rede municipal de ensino em contexto fronteiriço.

ESPECÍFICOS:

- Promover relações dialógicas entre pessoas e grupos que pertencem a culturas diferentes.
- Apreciar e respeitar cada um com as suas diferenças e similaridades;
- Motivar positivamente para o aprendizado da língua;
- Desenvolver o letramento crítico dos estudantes;
- Reconhecer as características próprias, o respeito mútuo e a valorização do diferente como diferente;
- Acolher os estudantes através da língua adicional.

3. SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS EM PORTUGUÊS LÍNGUA DE ACOLHIMENTO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Tendo em vista os objetivos acima mencionados, apresentam-se a seguir algumas sequências didáticas que foram preparadas para atendimento a esse público específico: crianças filhas de migrantes.

3.1. Sequência Didática 1-Lenda

SEQUÊNCIA DIDÁTICA⁵ – “De boca em boca, de palavra em palavra”

Introdução

A sequência didática está organizada em cinco atividades principais compostas por tarefas diversas (capacitadoras) a partir das quais se pretende trabalhar com o gênero lenda e com a diversidade linguística e cultural da tríplice fronteira Brasil-Argentina-Paraguai.

Gênero discursivo: lenda

⁵ As sequências didáticas apresentadas aqui foram orientadas pelas Professoras Júlia Batista Alves e Laura Janaina Dias Amato, no referido projeto PLACinho – Ensino e Aprendizagem de Português como Língua de Acolhimento para Crianças, sediado pela Universidade Federal da Integração Latino-Americana.

Tema: lendas brasileiras, paraguaias e argentinas.

Objetivo geral: compreender a língua como expressão da diversidade linguística e cultural de uma comunidade, reconhecendo e valorizando essas dimensões a partir das lendas.

Objetivos específicos:

- reconhecer as características e funções das lendas, distinguindo-as de outros gêneros discursivos;
- Identificar aspectos e elementos culturais presentes nas lendas e que sejam representativos da comunidade a que pertencem e do Brasil;
- envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem a valorização da literatura como manifestação artístico-cultural, bem como o acesso ao lúdico, ao imaginário e fantasioso;
- expressar e partilhar informações, ideias, experiências e sentimentos;
- ler, escutar e produzir textos orais e escritos;
- narrar acontecimentos reais ou fantásticos de forma oral e escrita.

Habilidades da BNCC: EF15LP15, EF15LP19, EF35LP01, EF35LP11, EF15LP02, EF15LP03, EF35LP10, EF35LP19, EF15LP05, EF15LP06, EF15LP13.

Conteúdo(s): lendas brasileiras; compreensão e produção textual (de forma oral e escrita)

Duração: 5 aulas de 1h de duração cada.

Público: estudantes não brasileiros do quinto ano do Ensino Fundamental I de Foz do Iguaçu - PR

Recursos: imagens, vídeos, dicionário, lenda escrita/impressa, objetos diversos para a contação das lendas, barbante ou lã, fita crepe ou durex, algodão, papéis coloridos diversos, folhas secas de plantas, cola, tesoura, lápis de cor, canetinha, giz de cera, tinta guache, pincel de pintura, cartolinas, papel sulfite de vários tamanhos, entre outros materiais.

Produto Final: livro(s) de lendas da turma para ser(em) levado(s) para casa pelos

estudantes para leitura com as famílias; para ser lido na escola no canto de leitura etc.

Desenvolvimento

Atividade 1 – “De boca em boca”

Orientações ao docente: As tarefas que compõem esta primeira atividade têm o objetivo de apresentar o tema aos estudantes, realizando uma sondagem/diagnóstico dos conhecimentos prévios que eles possuem tanto sobre o gênero lenda quanto sobre aspectos e elementos culturais brasileiros, relacionando-os com o Paraguai e Argentina (exemplo: semelhança do Pombero com o Curupira; em relação à erva-mate, na Argentina se faz o mate, no Paraguai, o tererê e no Brasil, o chimarrão). A partir da expressão “De boca em boca”, os estudantes serão instigados a descobrir o tema das aulas e a relacioná-lo com a ideia de histórias que são contadas pelas pessoas e transmitidas oralmente de geração em geração. Para este primeiro momento, os estudantes podem estar dispostos em círculo, em uma Roda de Conversa, para criar um ambiente mais interativo. O/a docente pode aproveitar a oportunidade para trabalhar expressões com os estudantes para dar opinião e argumentar, uma vez que ao longo das cinco atividades principais da sequência didática, eles serão motivados a se expressarem a todo o momento. Ademais, é importante que, ao estarem inteirados sobre o tema das próximas aulas, que o/a docente explique, de maneira geral, o percurso que será realizado até a produção final, informando que o produto será um ou dois livros de lendas da turma, sendo um composto pelas produções deles de uma nova versão de final para uma lenda proposta e outro, de lendas compartilhadas pelas famílias.

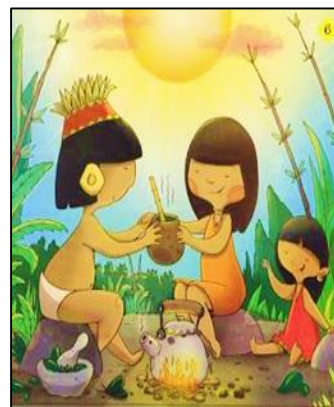
a) Observe as imagens⁶. A partir delas, você consegue descobrir o que significa a expressão “De boca em boca”? Discuta com os seus colegas de classe e tente descobrir sobre qual tema vamos trabalhar ao longo das próximas aulas.



b) Agora veja estas outras imagens. O que você vê nelas? Conhece as figuras e

⁶ As imagens utilizadas são de bancos gratuitos de imagens: <https://www.pexels.com> e <https://pixabay.com/>.

personagens que aparecem? Qual a relação com a expressão “De boca em boca”, que discutimos anteriormente? Você conseguiu descobrir o tema das aulas?



c) Será que as histórias das imagens⁷ são conhecidas por todos os/as colegas de classe? Você consegue contar uma das histórias para todos?

d) Vamos ver um vídeo que conta a lenda brasileira da lara. Você conhece outros personagens parecidos com ela?

<https://www.youtube.com/watch?v=FkSNqsMQw9w>

e) No Brasil, existe algum personagem ou história parecida com a do Pombiero?

f) Quais bebidas você conhece que são feitas com a erva-mate?

g) Quais são os elementos mágicos ou misteriosos que acontecem nas lendas que vimos?

Atividade 2 – “Há muitos e muitos anos...”

Orientações ao docente: As tarefas que compõem a segunda atividade têm o objetivo de aproximar os estudantes ao gênero proposto. Nesta etapa, propõe-se trabalhar com o reconhecimento das características e funções das lendas, a partir da apresentação das lendas em registro escrito, distinguindo-as de outros gêneros discursivos. A expressão que dá nome à segunda atividade é comumente utilizada para começar uma história como contos e lendas. Os estudantes podem ser instigados a exporem outras expressões que conheçam, tanto em português, como em suas línguas maternas e a

⁷ Imagem da lenda do Pombiero disponível em: <https://tucuentofavorito.com/el-pombero-leyenda-de-paraguay-para-ninos/> ; Imagem da lenda da Erva Mate disponível em: <https://escuelaprimaria25berisso.blogspot.com/2020/12/leyendas-que-viajan.html> ; Imagem da lenda da lara disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/folclore/iara.htm>.

identificar qual foi a expressão utilizada na lenda contada pelo/a professora/a. Para este segundo momento, os estudantes podem estar dispostos em círculo, em uma Roda de Contação de História para criar um ambiente mais interativo e descontraído. O/a docente pode usar a criatividade para a contação das lendas a serem trabalhadas, como usar instrumentos musicais, caixa de objetos, fantoches etc., para deixar a contação mais lúdica e atrativa, e abusar das entonações como recurso linguístico para observação da linguagem. Como recurso nesta etapa, também se propõe a utilização do dicionário como ferramenta de pesquisa.

a) As histórias que vimos na aula anterior são chamadas de lendas. Você sabe dizer por que elas são lendas?

b) O que é uma lenda? Busque o significado no dicionário e marque a melhor opção:

(1)	(2)	(3)
É um texto escrito ou oral que expõe os ingredientes e a forma de preparo de alguma comida ou bebida.	É uma história escrita ou oral que narra acontecimentos e fenômenos misteriosos. Ela é transmitida de geração em geração através dos tempos.	Poema curto que é próprio para ser cantado.

c) Agora que sabemos o que é uma lenda, eu vou contar para vocês uma lenda de nossa região. Mas antes, apagarei as luzes e peço que todos fechem seus olhos e escutem o som que vou colocar. Conseguem saber do que se trata? Depois, vamos observar as imagens e vocês comprovarão suas hipóteses.

Vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=YIOCSi04rMg> (disponibilizar apenas o som, sem imagem, neste primeiro momento)

d) Observem as imagens nos vídeos. Vocês conhecem este lugar? Quem já o visitou?

Vídeo 1: <https://www.youtube.com/watch?v=YIOCSi04rMg>

Vídeo 2: <https://cataratasdoiguacu.com.br/>

e) Vocês sabem como surgiram as Cataratas do Iguaçu? Vamos ouvir a lenda?

A LENDA DAS CATARATAS DO IGUAÇU

Há muitos anos atrás, quando tudo aqui era só floresta e água, moravam nas redondezas, entre os rios Paraná e Iguaçu a tribo de índios Caingangues.

Eles viviam em completa harmonia com os elementos da natureza, principalmente a terra e a água. Acreditavam fielmente que existia um Deus das águas, chamado M'Boi, uma serpente gigante que habitava as águas dos rios que os cercavam.

M'Boi era filho de Tupã, que seria como um Deus dos índios, criador de tudo. Sendo assim, os Caingangues o respeitavam muito, sendo qualquer enchente, falta de peixes ou água poluída, atribuído a algum tipo de castigo vindo de M'boi.

Eis que em uma época começou a faltar muitos peixes. Os índios passaram a se preocupar com sua tribo passando fome, então, decidiram fazer um trato com a serpente gigante: a cada ano uma das índias mais bonitas seria entregue a ele como forma de oferenda para ele sempre dar peixes e água fresca aos índios. M'boi aceitou a oferta.

Um belo ano Naipi, filha de Igobi, o cacique da tribo, foi a escolhida. Ela era a índia mais bonita e inteligente de toda a tribo, tão linda que as águas do Iguaçu paravam quando nelas a jovem se mirava. Para ela era um orgulho ser a escolhida para ser o presente para o Deus das águas.

Então começaram os preparativos para a festa de entrega. Estavam todos felizes, e o cacique, muito orgulhoso da escolha de M'boi.

A aldeia toda fora enfeitada, e preparado muito “cauim” – bebida típica distribuída fartamente na cerimônia que aconteceria dali a alguns dias. E foi quando Tarobá avistou Naipi em uma das danças típicas da tribo e se apaixonou por aquela linda índia.

Tarobá era um dos índios mais fortes de toda a tribo e sabia que Naipi era a grande prometida ao Deus das águas, mas a paixão era tão forte que ele decidiu deixar todas as suas crenças de lado para ir falar com ela, e foi amor à primeira vista.

Os dois sabiam que seria um amor proibido, pois se M'boi descobrisse todo o

acordo, o respeito aos antepassados seria quebrado. Mas eles deixaram tudo para trás para naquela noite mesmo fugirem juntos.

Então, decidiram esperar uma hora em que a grande serpente estivesse dormindo no fundo do rio para pegarem a canoa e fugirem de todos. Caiu a noite e M'boi desceu até o fundo das águas, adormecendo.

Tarobá viu que era a hora certa e chamou Naipi para partirem. Entraram em uma canoa e remaram rio adentro. O movimento das águas acordou M'boi que despertou furioso com o incômodo e subiu até a margem para ver o que estava acontecendo. Foi quando avistou sua índia em uma canoa indo embora com outro homem.

Tomado pela raiva, a grande serpente nadou em direção aos dois, que já estavam quase chegando ao rio Paraná, onde o Deus das águas não tinha permissão para ir. M'boi percebeu a intenção de Tarobá em fugir pelo rio Paraná. Com fúria levantou seu enorme corpo e mergulhou violentamente rio abaixo. Abriu-se, então, uma enorme fenda onde os fugitivos desapareceram e as águas formaram assim as Cataratas do Iguaçu.

O grande Deus Tupã furioso com toda essa briga e traições, e decidiu castigar os três protagonistas dessa história. Dessa forma, transformou Naipi em uma grande rocha, Tarobá em uma palmeira, e M'boi foi aprisionado para sempre dentro da garganta do diabo, de onde sempre vigia Naipi e Tarobá. Diz a lenda, que é possível avistar a rocha e a palmeira andando pelas trilhas das Cataratas.

Adaptado de: <https://www.comboiguassu.com.br/blog-em-foz-do-iguacu/lenda-cataratas-iguacu>

f) O que vocês mais gostaram na lenda e o que não? Por quê?

GOSTEI	NÃO GOSTEI

g) Quem são os personagens que aparecem na lenda?

h) Como vocês imaginam que sejam Tupã e M'Boi?

i) O que é um cacique?

j) A lenda conta que Naipi era uma índia muito bonita, o que é uma característica positiva dela. De acordo com a lenda, como podemos caracterizar os outros personagens, seja com características positivas ou negativas?

PERSONAGEM	CARACTERÍSTICA POSITIVA	CARACTERÍSTICA NEGATIVA

k) Quem vocês acreditam que contou esta lenda oralmente e ela foi passando de geração em geração até chegar aos dias de hoje?

l) Atualmente, onde nós podemos ver/ouvir pessoas contando histórias?

m) Na lenda das Cataratas, qual o evento mágico, misterioso que ocorre?

n) Sobre a função desta lenda, marque uma ou mais opções:

- ☐ narra a história da criação das Cataratas do Iguaçu.
- ☐ conta a história de amor proibido entre os indígenas Naipi e Tarobá.
- ☐ narra as viagens e aventuras de M' Boi.
- ☐ apresenta um pouco da cultura da tribo dos Caigangues.

Atividade 3 – “Entrou por uma porta e saiu por outra: quem quiser, que conte outra”

Orientações ao docente: As tarefas que compõem a terceira atividade têm o objetivo de avaliar se os estudantes compreenderam o que é uma lenda, suas funções e características, bem como o seu carácter cultural ao expressar elementos de uma ou mais culturas. Nesta etapa, propõe-se trabalhar com uma produção inicial, isto é, os estudantes terão que realizar uma produção textual escrita do gênero proposto. O/a docente identificará, desta forma, se os objetivos foram atingidos e as principais dificuldades dos estudantes, de modo que possa analisar se é preciso modificar as atividades posteriores que foram planejadas, para atender às necessidades de aprendizagem dos estudantes. Quanto à expressão que dá nome à terceira atividade, ela é comumente utilizada para encerrar uma história como contos e lendas. Os estudantes podem ser instigados a exporem outras expressões que conheçam, tanto

em português, como em suas línguas maternas. Ademais, a expressão faz um convite para que outras histórias sejam contadas, o que vai ao encontro do que se propõe nas tarefas que se seguem. Para este terceiro momento, os estudantes podem estar dispostos em círculo, em uma Roda de Contação de História para criar um ambiente mais interativo e descontraído. O/a docente pode usar a criatividade para a contação das lendas a serem trabalhadas, como usar instrumentos musicais, caixa de objetos, fantoches etc., para deixar a contação mais lúdica e atrativa, e abusar das entonações como recurso linguístico para que os estudantes apreendam este recurso da linguagem. Outras questões podem ser abordadas nesta etapa da sequência didática, como relembrar o que é um parágrafo e sua função na escrita, questões de pontuação, questões de autoria - o/a docente pode aproveitar a oportunidade e utilizar um livro de lendas (ou de outras histórias) para demonstrar aos estudantes que todo livro tem um autor ou autora, ilustrador/a, editora etc.

a) Na aula passada vocês conheceram a lenda das Cataratas do Iguaçu. Vocês se lembram de toda a história? Vocês receberão tiras de papel em que os parágrafos da lenda estão fora de ordem – vamos ordená-los e ver quem consegue recontar a história?

b) "Entrou por uma porta e saiu pela outra, quem quiser que conte outra". O que vocês imaginam que queira dizer esta expressão? Agora chegou a vez de vocês escreverem a lenda das Cataratas inventando um novo final. Vocês serão os escritores e ilustradores de suas histórias - podem fazer um desenho para ilustrar o final inventado.

c) Ao terminarem, pendurem suas histórias no varal. Cada um pegará no varal a lenda de um colega e fará uma leitura silenciosa. Depois dirá se gostou da nova versão.

d) Vamos fazer uma Roda de contação das lendas. Quem gostaria de contar o final da sua lenda?

Atividade 4 – “Pequenos escritores”

Orientações ao docente: esta quarta etapa é dedicada à revisão e reescrita da nova versão do final da lenda das Cataratas. O/a docente pode aproveitar a oportunidade e retomar a questão da autoria no processo de escrita e elaboração de livros, utilizando um livros de lendas (ou de outras histórias) para demonstrar aos estudantes que todo

livro tem um autor ou autora, ilustrador/a, editora etc., e explicar que para que um livro seja finalizado e chegue até às livrarias, bibliotecas e até nós, ele passa por um processo de revisão em que, muitas vezes, é preciso corrigir algumas falhas, reescrever algumas partes, ajustar imagens e ilustrações, entre outras atividades, e que para a produção do livro de lendas da turma, eles também passarão por essa etapa (tarefa b) Dessa forma, o/a docente pode trazer para a classe as principais dificuldades linguísticas/estruturais que apareceram nas produções escritas e apresentá-las de maneira geral para discussão e explicação. O/a docente pode utilizar a avaliação por pares, por exemplo, dividindo os estudantes em duplas e cada dupla pode conversar e comentar quais soluções dariam para as dificuldades identificadas pelo (a) professor (a). Aqui há o incentivo para que os estudantes pensem sobre as questões linguístico-estruturais e suas estratégias de aprendizagem. Em seguida, o/a docente entrega as versões corrigidas para cada estudante, para que verifiquem quais foram as suas dificuldades e reescrevam a sua versão do final da lenda. Cada um também pode fazer uma nova ilustração para acompanhar a sua lenda no livro coletivo da turma. Podem começar na sala de aula e terminarem em casa, se quiserem. O/a docente pode disponibilizar materiais diversos como folhas secas, diferentes tipos de papéis coloridos, materiais recicláveis, algodão etc., para que os estudantes possam explorar sua criatividade na ilustração. Esta etapa da sequência também conta com uma atividade de pesquisa (entrevista) com o intuito de 1) continuar capacitando os estudantes para a realização da produção escrita final e 2) envolver as famílias no desenvolvimento do hábito da leitura e da expressão de sua cultura por meio da linguagem.

- a)** Na aula passada vimos que os livros apresentam informações como autor(a), ilustradores, editoras – vamos identificar novamente onde essas informações aparecem nos livros que temos em mãos?
- b)** Vocês acreditam que o(a) autor(a) escreveu a história e ela foi imediatamente publicada em formato de livro ou outras pessoas leram primeiro?
- c)** Esta atividade será realizada em duplas. Vamos analisar juntos quais foram as principais dificuldades de vocês na escrita da nova versão da lenda das Cataratas e quais seriam as possíveis soluções.
- d)** Esta atividade será realizada de maneira individual. Nesse momento, cada um receberá a sua produção e observarão quais foram as suas dificuldades. Em seguida, a partir das correções feitas pelo (a) professor (a) e das discussões com

os colegas, reescreva a sua nova versão do final da lenda das Cataratas para que ela faça parte do livro de lendas da turma. Você também pode elaborar uma nova ilustração – use a criatividade!

e) Tarefa para casa (tarefa de pesquisa): entreviste algum familiar e pergunte se há alguma lenda na sua família que várias pessoas já contaram e que conhece desde criança. Peça para que te contem essa lenda. Registre-a no caderno e traga para a nossa próxima aula. Você também pode compartilhar com a sua família a lenda das Cataratas e contar a versão final que você inventou.

Atividade 5 – “Conte um conto e aumente um ponto”

Orientações ao docente: As tarefas que compõem a quinta atividade têm o objetivo de avaliar se os objetivos propostos foram atingidos por meio de uma produção final realizada pelos estudantes. Esta produção também deve passar por processo de revisão e reescrita, já que também fará parte do livro de lendas da turma. O progresso dos estudantes pode ser avaliado pelo(a) docente por meio da comparação entre a produção inicial e a produção final aqui proposta. Nesta etapa, o compartilhamento das lendas contadas pelas famílias é fundamental para o reconhecimento das questões discutidas sobre as lendas – suas funções, a transmissão oral, bem como para o reconhecimento da diversidade linguística e cultural presentes nessas histórias que serão compartilhadas entre todos. A expressão que dá nome à quinta e última atividade é comumente utilizada para referir-se à exageros ou invenções para além dos fatos verdadeiros quando alguém está contando um fato ocorrido. Geralmente, é utilizada com sentido negativo, entretanto, o/a docente pode propor uma releitura da expressão ao convidar os estudantes a recontarem as lendas que fazem parte da história de suas famílias e a importância da difusão dessas lendas para que outras pessoas as conheçam, configurando-se como algo positivo – ponto positivo ao “contar o conto”. Para instigar os estudantes a contarem suas lendas familiares, o/a docente pode contar uma lenda da sua família e, para aguçar o mistério, reforçar que será uma surpresa para todos conhecerem as lendas das famílias dos colegas. Além de poder levar o livro de lendas da turma para casa, em aulas seguintes, podem ser disponibilizados alguns momentos de leitura conjunta desse livro.

a) “Conte um conto e aumente um ponto”. A partir da entrevista realizada com seu familiar, escreva a lenda que foi contada para você para que todos possam

conhecê-la.

b) Nesse segundo momento, vocês poderão iniciar a ilustração criativa de sua lenda familiar para compor o livro de lendas da turma. Utilize materiais diversos.

c) Em conjunto, vamos pensar no título e na ilustração da capa do nosso livro.

3.2. Sequência Didática 2-Receitas

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 2 – “Mãos na massa”

Introdução

A sequência didática está organizada em cinco atividades principais compostas por tarefas diversas (capacitadoras) a partir das quais pretende-se trabalhar com o gênero receita e com a diversidade linguística e cultural da tríplice fronteira Brasil-Argentina-Paraguai. A presente sequência relaciona-se com a sequência sobre lendas (sequência 1) ao apresentar a lenda da mandioca para retratar a origem deste alimento a partir da cosmovisão indígena.

Gênero discursivo: receita

Tema: Receitas de família - Brasil, Argentina e Paraguai

Objetivo geral: compreender a língua como expressão da diversidade linguística e cultural de uma comunidade, reconhecendo e valorizando essas dimensões a partir gastronomia.

Objetivos específicos:

- reconhecer as características e funções das receitas, distinguindo-as de outros gêneros discursivos;
- identificar aspectos e elementos culturais presentes nas receitas e que sejam representativos de seu país de origem e do Brasil (características regionais, locais; rejeição de preconceitos linguísticos e culturais);
- expressar e partilhar informações, ideias, experiências e sentimentos;
- ler, escutar e produzir textos orais e escritos;

- identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam;
- localizar informações explícitas em textos;
- ler e compreender, com autonomia, textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagem etc.), com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto;
- planejar e produzir textos injuntivos instrucionais, com a estrutura própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a serem seguidos) e mesclando palavras, imagens e recursos gráfico-visuais, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto;
- assistir, em vídeo digital, a programa de culinária infantil e, a partir dele, planejar e produzir receitas em áudio ou vídeo;
- reler e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação;
- valorizar as receitas de família como expressão da cultura de sua comunidade.

Habilidades da BNCC: EF03LP14, EF15LP01, EF15LP03, EF03LP11, EF03LP15, EF15LP06.

Conteúdo(s): receitas; compreensão e produção textual (de forma oral e escrita)

Duração: 5 aulas de 1h de duração cada.

Público: estudantes não brasileiros do quinto ano do Ensino Fundamental I de Foz do Iguaçu – PR

Recursos: imagens, vídeos, receita escrita/impressa, folhetos de supermercado, materiais diversos para a confecção do avental e do chapéu de cozinheiro (a), barbante ou lã, fita crepe ou durex, papéis coloridos diversos, sulfite, impressão da foto da turma para a capa do livro de receitas, projetor e computador para ver os vídeos e imagens, entre outros.

Produtos Finais: 1) livro(s) de receitas de família da turma para socializarem com as outras turmas da escola e com as famílias (versões impressas para os cantos de leitura das salas ou para a biblioteca da escola e uma versão para cada estudante da turma levar o seu para casa e compartilhar as receitas de outras famílias com a sua família); 2) confraternização gastronômica com as receitas de família.

Desenvolvimento

Atividade 1 – “Resolvendo um pepino”

Orientações ao docente: As tarefas que compõem esta primeira atividade têm o objetivo de apresentar o tema aos estudantes, realizando uma sondagem/diagnóstico dos conhecimentos prévios que eles possuem tanto sobre o gênero receita quanto sobre aspectos e elementos culturais brasileiros, relacionando-os com o Paraguai e Argentina (o alimento mandioca será explorado nesse sentido). A partir da expressão “Resolvendo um pepino”, os estudantes serão instigados a descobrir o tema das aulas – alimentos, receitas – e a relacioná-lo com a ideia de resolução de problemas, tarefas. O/a docente pode aproveitar a oportunidade para trabalhar expressões com os estudantes para dar opinião e argumentar, expressar sentimentos etc., uma vez que ao longo das cinco atividades principais da sequência didática, eles serão motivados a se expressarem a todo o momento. Ademais, é importante que, ao estarem inteirados sobre o tema das próximas aulas, que o/a docente explique, de maneira geral, o percurso que será realizado até a produção final, informando que o objetivo final será a produção de um livro de receitas da turma e uma confraternização gastronômica com as receitas de família. Duas questões a serem observadas: 1) Na confraternização, por tratar-se de consumo de alimentos, é importante que os pais ou responsáveis sejam informados com antecedência e seja enviada uma autorização para que os filhos participem, pensando naqueles que, porventura, sejam alérgicos a algum tipo de alimento; 2) é importante que o/a docente esteja em diálogo com as famílias para que aqueles que não puderem levar seus pratos não deixem de participar ou se sintam constrangidos. Para a aula seguinte, pedir que os estudantes trouxessem folhetos de supermercado.

a) Observe as imagens⁸. A partir delas, você consegue descobrir o que significa a expressão “Resolvendo um pepino”? Discuta com os seus colegas de classe e tente descobrir sobre qual tema vamos trabalhar ao longo das próximas aulas.



b) Agora veja o clip de uma música para ter mais uma dica sobre o tema das próximas aulas (<https://www.youtube.com/watch?v=x5Dm5FcvlOw>)⁹. Conseguiu descobrir?

c) Pensando na expressão que discutimos anteriormente, na sua opinião, cozinhar é um pepino? Você acha fácil ou difícil? Você já preparou alguma comida? Qual?

d) Você consegue ensinar para todos como se faz o alimento que você já preparou? Você preparou sozinho (a) ou com a ajuda de alguém?

e) Você conhece esse alimento da imagem¹⁰? Qual o nome dele? No Brasil, este alimento possui diversos nomes dependendo da região: aipim, macaxeira.

⁸ As três imagens utilizadas são de banco gratuito de imagens: <https://www.pexels.com> (<https://www.pexels.com/pt-br/foto/adoravel-encantador-cativante-sozinho-7352842/>; <https://www.pexels.com/pt-br/foto/crianca-filho-menina-garota-7327772/>; <https://www.pexels.com/pt-br/foto/mae-e-filha-preparando-torrada-de-abacate-4259707/>).

⁹ Canção “Sopa” do Palavra Cantada.

¹⁰ Banco de imagens: <https://www.pexels.com/pt-br/procurar/manioc/> .



f) A seguir, veremos um vídeo da lenda que conta a história do surgimento da mandioca. Você conhece alguma lenda sobre esse alimento?

<https://youtu.be/zSBsJTSX3AE>

g) Você já tinha visto um pé de mandioca?

h) Você gosta de mandioca? Na sua casa vocês comem este alimento?

i) Como a sua família prepara a mandioca para comer?

Atividade 2 – “Mamão com açúcar”

Orientações ao docente: As tarefas que compõem a segunda atividade têm o objetivo de aproximar os estudantes ao gênero proposto. Nesta etapa, propõe-se trabalhar com o reconhecimento das características e funções das receitas, a partir da apresentação de uma receita em registro escrito, distinguindo-as de outros gêneros discursivos. Nesta etapa devem ser abordados os verbos de receita e como são apresentados (infinitivo, imperativo), a estrutura de uma receita (ingredientes e modo de preparo) e instigar os estudantes a identificar outros gêneros injuntivos instrucionais, comparando-os com a receita. A expressão que dá nome à segunda atividade é comumente utilizada para referir-se a uma tarefa/atividade fácil de ser realizada. Os estudantes podem ser instigados a exporem outras expressões que conheçam, tanto em português brasileiro, como em suas línguas maternas para expressar algo similar.

a) Na aula anterior cada um (a) contou como sua família prepara a mandioca para comer. Esse tipo de texto, oral ou escrito, nós chamamos de receita. Entre as opções abaixo, marque a que melhor define o que seja uma receita:

(1)	(2)	(3)
É um texto escrito ou oral	É uma história escrita ou oral que narra	Poema curto que é próprio para ser cantado.

que expõe os ingredientes e a forma de preparo de alguma comida ou bebida.

acontecimentos e fenômenos misteriosos. Ela é transmitida de geração em geração através dos tempos.

b) Agora que sabemos o que é uma receita, vamos aprender a receita de purê de mandioca com salsa e cebolinha. No lugar de cada figura, escreva a palavra correspondente em português:

PURÊ DE MANDIOCA COM SALSA E CEBOLINHA

INGREDIENTES

2  _____ de (chá) de azeite

1  _____ pequena ralada

1  _____ de (chá) de leite

1 colher de sal

500 gramas de  _____ cozida amassadas

1 colher de (chá) de  _____

1 colher de (chá) de cebolinha verde

MODO DE PREPARO

Em uma panela, aqueça o azeite em fogo médio e refogue a cebola.

Junte o sal e a mandioca amassada, mexendo sempre até obter uma mistura pastosa.

Acrescente salsa e cebolinha verde. Misture delicadamente e sirva.

c) Observem o texto da receita. Ele está dividido em duas partes – quais são elas?

- d) Vamos identificar quais são os verbos utilizados para ensinar o preparo da receita e como eles são apresentados.
- e) Você achou essa receita fácil ou difícil?
- f) Você já comeu purê de mandioca? Você gosta?
- g) Quais outros tipos de texto são utilizados para ensinar alguém a realizar alguma ação?
- h) Vocês conhecem todos os ingredientes desta receita?
- i) Qual a sua comida preferida? Ela leva algum desses ingredientes?
- j) Vamos formar uma roda de conversa e vocês vão falar sobre suas comidas preferidas e como elas são preparadas.
- k) Vocês conhecem algum programa televisivo de culinária em que receitas são ensinadas? Quem apresenta esse programa?
- l) Vamos ver um vídeo de um programa chamado "MasterChef Juniors Brasil" em que os cozinheiros e as cozinheiras são crianças (ver do minuto 20 até 30):

<https://youtu.be/8mEv9rw2FAw>

- m) Vocês já conheciam este programa? Descrevam o que acontece no vídeo.
- n) Quais cuidados as crianças devem tomar ao cozinhar ou mexer com as coisas da cozinha?

Atividade 3 – “De dar água na boca”

Orientações ao docente: As tarefas que compõem a terceira atividade têm o objetivo de avaliar se os estudantes compreenderam o que é uma receita, suas funções e características, bem como o seu carácter cultural ao expressar elementos de uma ou mais culturas. Nesta etapa, propõe-se trabalhar com uma produção inicial, isto é, os estudantes terão que realizar uma produção textual escrita do gênero proposto. O/a docente identificará, desta forma, se os objetivos foram atingidos e as principais dificuldades dos estudantes, de modo que possa analisar se é preciso modificar as atividades posteriores que foram planejadas, para atender às necessidades de aprendizagem dos estudantes. Quanto à expressão que dá nome à terceira atividade, ela é comumente utilizada para expressar desejos por alimentos que se consideram muito saborosos. Os estudantes podem ser instigados a exporem outras expressões que conheçam, tanto em português, como em suas línguas maternas cujo significado

seja similar.

a) Na aula passada vocês viram o programa em que as crianças são os chefes e as chefas de cozinha. Hoje vocês começarão o trabalho de chefes ensinando à professora e aos colegas como se prepara a receita do seu prato preferido. Com os folhetos de supermercado que vocês trouxeram de casa, escrevam a receita utilizando as imagens para ilustrar a parte dos ingredientes. Depois, socializem suas receitas com os colegas de classe.

b) Monte uma lista com as receitas dos colegas.

RECEITAS DA CLASSE

c) Qual receita da classe você mais gostou e qual não? Por quê?

GOSTEI	NÃO GOSTEI

d) Vamos fazer uma roda de conversa:

- Na sua casa quem prepara seu prato preferido para você?
- Qual membro da sua família mais cozinha em casa?
- Qual o prato preferido da sua família?

e) Tarefa para casa: entreviste algum membro da sua família e pergunte qual prato que ele ou ela considera que seja a receita da família ou a receita que representa a sua cultura. Peça que fale um pouco sobre essa comida. Com a ajuda dele ou dela, escreva a receita para trazer para a próxima aula e compartilhar com todos.

Atividade 4 – “Mãos na massa”

Orientações ao docente: esta quarta etapa é dedicada à revisão e reescrita da receita de família dos estudantes. O/a docente pode aproveitar a oportunidade e retomar questões de estrutura e forma do gênero. Desse modo, o/a docente pode trazer para a classe as principais dificuldades linguístico-estruturais que apareceram nas produções escritas e apresentá-las de maneira geral para discussão e explicação. O/a docente pode utilizar a avaliação por pares, por exemplo, dividindo os estudantes em duplas e cada dupla pode conversar e comentar quais soluções dariam para as dificuldades identificadas pelo(a) professor(a). Aqui há o incentivo para que os estudantes pensem sobre as questões linguístico-estruturais e suas estratégias de aprendizagem. Em seguida, o/a docente entrega as versões corrigidas para cada estudante, para que verifiquem quais foram as suas dificuldades e reescrevam a versão final que irá compor o livro de receitas da turma. Para a atividade artística, o/a docente pode disponibilizar materiais diversos, diferentes tipos de papéis coloridos, materiais recicláveis, algodão etc., para que os estudantes possam explorar sua criatividade. Esta etapa da sequência também conta com uma atividade para casa com o intuito de 1) continuar capacitando os estudantes para a realização da produção escrita final e 2) envolver as famílias nas tarefas escolares dos filhos e motivá-los a expressar sua cultura.

a) Em uma Roda de Conversa, cada um (a) apresentará a sua receita de família e vamos ver se os colegas a conhecem.

b) Esta atividade será realizada em duplas. Vamos analisar juntos quais foram as principais dificuldades de vocês na escrita da receita de família e quais seriam as possíveis soluções.

c) Esta atividade será realizada de maneira individual. Nesse momento, cada um receberá a sua produção e observará quais foram as suas dificuldades. Em seguida, a partir das correções feitas pelo(a) professor(a) e das discussões com os colegas, reescreva versão do final da receita de família para que ela faça parte do livro de receitas da turma.

d) Vamos confeccionar nossos aventais e chapéus de cozinheiros para a foto da

turma que será a capa do livro de receitas. Cada um levará uma cópia do livro para casa e compartilhará as receitas com seus familiares.

e) Tarefa para casa (participação da família): Na próxima aula faremos uma confraternização com os pratos de família da turma. Proponham aos seus familiares que vocês possam participar da preparação. Quem quiser e puder, pode registrar esse momento em vídeo para compartilhar com todos, posteriormente.

Atividade 5 – “Bom apetite!”

Orientações ao docente: momento de socialização (interação e integração) entre os estudantes e valorização de sua cultura e da cultura do outro.

a) Cada um (a) contará como foi à experiência de cozinhar junto com a família e compartilhar sua receita com os colegas.

b) Nesse segundo momento, cada um (a) apresentará seu prato para a turma.

c) Bom apetite! É hora de confraternizar e degustar os pratos.

3.3. Sequência Didática 3 - Poemas

SEQUÊNCIA DIDÁTICA – “O que era meu agora é seu”

Introdução

A sequência didática está organizada em cinco atividades principais compostas por tarefas diversas (capacitadoras) a partir das quais se pretende trabalhar com o gênero poema e com a diversidade linguística e cultural da tríplice fronteira. Essa sequência pode ser trabalhada em parceria com outros docentes e turmas para que a Feira de Troca de Livros se constitua como um evento na escola e haja mais opções de livros para as trocas.

Gênero discursivo: poema

Tema: Arte-vida.

Objetivo geral: compreender a língua como expressão da diversidade linguística e cultural de uma comunidade, reconhecendo e valorizando essas dimensões a partir de poemas.

Objetivos específicos:

- ler e compreender, com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros.
- reconhecer as características e funções dos poemas, distinguindo-os de outros gêneros discursivos;
- apreciar poemas visuais e concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais;
- estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas;
- Identificar aspectos e elementos culturais presentes nos poemas e que sejam representativos da comunidade a que pertencem e do Brasil;
- envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem a valorização da literatura como manifestação artístico-cultural, bem como o acesso ao lúdico, ao imaginário e fantasioso;
- expressar e partilhar informações, ideias, experiências e sentimentos;
- ler, escutar e produzir textos orais e escritos.

Habilidades da BNCC: EF35LP27, EF15LP17, **EF15LP02.**

Conteúdo(s): poemas; compreensão e produção textual (de forma oral e escrita).

Duração: 5 aulas de 1h de duração cada.

Público: estudantes não brasileiros do quinto ano do Ensino Fundamental I de Foz do Iguaçu – PR

Recursos: imagens, vídeos, poema escrito/impresso, materiais diversos para a decoração e organização da Feira do Livro, barbante ou lã, fita crepe ou durex para o varal de poemas, sulfite, lápis, borracha, entre outros.

Produto Final: Feira de Troca de livros.

Desenvolvimento

Atividade 1 – “Rima com...”

Orientações ao docente: As tarefas que compõem esta primeira atividade têm o objetivo de apresentar o tema aos estudantes, realizando uma sondagem/diagnóstico dos conhecimentos prévios que eles possuem sobre o gênero poema. O/a docente pode aproveitar a oportunidade para trabalhar expressões com os estudantes para dar opinião e argumentar, uma vez que ao longo das cinco atividades principais da sequência didática, eles serão motivados a se expressarem a todo momento. Ademais, é importante que, ao estarem inteirados sobre o tema das próximas aulas, que o/a docente explique, de maneira geral, o percurso que será realizado até a produção final, que será a Feira de Troca do Livro.

- a) Observe as palavras que estão apresentadas em duas colunas. Ligue cada palavra da primeira coluna a uma palavra que considere parecida da segunda

coluna:

engraçada	zero
rede	ali
pipi	parede
não	nada
esmero	chão

- b)** Explique o que considerou parecido em cada dupla de palavras.
- c)** Segundo o dicionário, rima é quando há a repetição de sons idênticos, iguais ou parecidos nos finais de duas ou mais palavras ou nos finais de dois ou mais versos. As palavras que vocês ligaram rimam e fazem parte de um poema.
- d)** Agora que você sabe o que é rima, sorteie uma palavra no saco e junto com seu/sua colega, pensem em uma palavra para rimar com ela. Escrevam a palavra no quadro negro. Os colegas dirão se concordam com a rima proposta.
- e)** Desenhe uma casa a lápis. Agora escute uma vez o poema-canção "A casa", do poeta brasileiro Vinicius de Moraes, prestando bastante atenção.
- f)** Escute o poema-canção mais uma vez e vá apagando com a borracha as partes da casa que forem ditas que a casa não tem. O que sobrou da casa?
- g)** Roda de conversa: e sua casa, como é? Qual parte da sua casa você mais gosta? Por quê?
- h)** Faça um desenho da sua casa e o apresente.

Atividade 2 – “Pequenos leitores”

Orientações ao docente: As tarefas que compõem a segunda atividade têm o objetivo de aproximar os estudantes ao gênero proposto. Nesta etapa, propõe-se trabalhar com o reconhecimento das características e funções dos poemas a partir da apresentação de um poema em registro escrito, distinguindo-o de outros gêneros discursivos. Nesta etapa devem ser evidenciadas as funções informativas e de entretenimento de manifestações artístico-culturais como os poemas, incentivar a leitura e a formação de leitores, retomar a questão da rima, apresentar o que são versos entre outras características de um poema.

a) Na aula anterior aprendemos o que é rima e escutamos um poema. Um poema pode ou não apresentar rimas. Em sua opinião, o que é um poema?

b) Entre as opções abaixo, marque a que melhor define o que seja um poema:

(1)	(2)	(3)
É um texto escrito ou oral que expõe os ingredientes e a forma de preparo de alguma comida ou bebida.	Texto escrito ou falado, geralmente escrito em versos e estrofes. Pode apresentar rima, mas não é algo obrigatório. Tem a função de expressar algum sentimento, emoção ou pensamento.	É uma história escrita ou oral que narra acontecimentos e fenômenos misteriosos. Ela é transmitida de geração em geração através dos tempos.

c) Agora que sabemos o que é um poema, vamos analisar o poema “A casa”. Faça uma primeira leitura silenciosa:

A Casa

Vinicius de Moraes

Era uma casa

Muito engraçada

Não tinha teto

Não tinha nada

Ninguém podia

Entrar nela, não

Porque na casa
Não tinha chão

Ninguém podia
Dormir na rede
Porque na casa
Não tinha parede
Ninguém podia
Fazer pipi
Porque penico
Não tinha ali

Mas era feita
Com muito esmero
Na Rua dos Bobos
Número zero

- d)** Você gostou do poema? O que mais gostou ou não gostou?
- e)** Em sua opinião, por que a casa é engraçada?
- f)** Quais palavras do poema você não conhece? Vamos descobrir o que significam?
- g)** Escolha uma palavra que era desconhecida e com a ajuda de um(a) colega, elaborem uma frase sobre a casa de vocês.
- h)** O que significa a palavra “esmero”? Conte com a ajuda de um dicionário para pesquisar o significado.
- i)** Pense em algo que você faz com muito esmero.
- j)** Sobre a estrutura do poema, complete:
- O poema tem _____ estrofes.
 - O poema tem _____ versos.

- O poema tem ____ palavras que rimam.

k) Que sentimento este poema te despertou? Ele é um poema alegre, triste, divertido, chato?

l) Você gosta de poemas? Conhece algum para compartilhar com os colegas?

m) Você tem algum livro de poemas em casa?

Atividade 3 – “Pequenos poetas”

Orientações ao docente: As tarefas que compõem a terceira atividade têm o objetivo de avaliar se os estudantes compreenderam o que é um poema, suas funções e características, bem como o seu carácter artístico-cultural ao expressar elementos de uma ou mais culturas e sentimentos, emoções. Nesta etapa, propõe-se trabalhar com uma produção inicial, isto é, os estudantes terão que realizar uma produção textual escrita do gênero proposto. Essa produção partirá da temática “minha vida”, a partir da discussão do poema “Trinticuatro”, do poeta uruguaio Fabián Severo, que aborda a questão da barreira linguística e doportunhol em região de fronteira. O docente pode explorar a questão conduzindo a discussão para a realidade de Foz do Iguaçu.

a) Leia o poema abaixo do poeta uruguaio Fabián Severo. Você conseguiu entendê-lo?

b) Acompanhe a declamação do poema realizada pela professora e discuta com os colegas as questões a seguir:

TRINTICUATRO

Mi madre falava mui bien, yo intendía.

Fabi andá faser los deber, yo fasía.

Fabi traseme meio litro de leite, yo trasía.

Desí para dona Cora que amañá le pago, yo disía.

Deya iso gurí i yo deiyava.

Mas mi maestra no entendía.
Mandava cartas en mi cuaderno
todo con rojo (iguaisito su cara) i asinava imbaiyo.

Mas mi madre no entendía.
Le iso para mi mijo y yo leía.

Mas mi madre no entendía.
Que fiseste meu fío, te dice que te portaras bien
i yo me portava.

A historia se repitió por muintos mes.
Mi maestra iscrevía mas mi madre no entendía.
Mi maestra iscrevía mas mi madre no entendía.

Intonse serto día mi madre entendió i dice:
Meu fío, tu terás que deiyá la escuela
i yo deiyé.

(Disponível em: <https://escaramuza.com.uy/nota/tres-poemas-de-fabian-severo/110>)

- b)** Em sua opinião, por que a professora não entendia Fabi e a mãe de Fabi não entendia a professora?
- c)** Você conhece/fala a língua em que está o poema?
- d)** Você já passou por alguma situação parecida na escola ou onde você mora? Como você se sentiu?
- e)** Como a situação poderia ser resolvida?
- f)** Esse poema fala sobre a vida de Fabi. Que tal cada um(a) escrever um poema

contando um pouco sobre sua vida? Vocês podem falar sobre suas famílias, amigos, coisas que gostam ou não etc.

Tarefa para casa: Traga para a próxima aula um livro de poemas que você tenha em casa e que possa ser doado. Caso você não tenha um livro de poemas, poderá trazer outro livro, mas deverá escrever em uma folha algum poema que você goste e colocar dentro do livro para presentear alguém. Conte com a ajuda de seus familiares para a seleção do livro a ser trocado na Feira de Troca de livros e para a escrita do poema a ser presenteado.

Atividade 4 – “Mãos na massa”

Orientações ao docente: esta quarta etapa é dedicada à apreciação artística, de modo que os estudantes possam se manifestar artisticamente e valorizar a sua produção e a dos outros.

- a) Em uma Roda, alguns declamarão os seus poemas para os/as colegas.
- b) Varal de poemas: vamos dispor os poemas no varal para que todos possam apreciar os poemas dos/das colegas.
- c) Cada um (a) apresenta aos colegas qual livro/poema¹¹ trouxe de casa para a Feira de Troca de Livros.
- d) Organização de forma coletiva do espaço onde será a Feira.

Atividade 5 – “Feira de Troca do Livro – o que era meu agora é seu”

Orientações ao docente: momento de socialização (interação e integração) entre os estudantes da turma e de outras turmas. Cantos de leitura podem ser organizados de forma aconchegante para estimular a leitura dos livros. Estudantes podem ser

¹¹ Se aparecer livros/poemas na língua do/a imigrante é momento de valorizar estabelecendo um diálogo intercultural.

convidados a declamar poemas, entre outras atividades motivadoras. Os livros a serem trocados podem estar expostos em algum espaço ou a troca pode ocorrer diretamente entre os estudantes. Isso pode ser decidido entre todos por meio de uma votação prévia, por exemplo.

4. REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA EM PORTUGUÊS LÍNGUA DE ACOLHIMENTO NO ENSINO FUNDAMENTAL

O ser humano está em constante processo educativo, passando por transformações e construções. Nesse sentido, as relações humanas são muito importantes para aproximar as pessoas e na troca de informações e nas interações ocorre o processo do aprendizado, sendo relevante reconhecer que cada aluno possui seu tempo, seu ritmo, suas necessidades, sua língua e cultura de maneira distinta. Desse modo, os professores precisam entender que não podem alcançar a todos igualmente e ao mesmo tempo, principalmente em se tratando de estudantes imigrantes que estão frequentando aulas regulares junto com estudantes brasileiros cuja língua materna é o português brasileiro. Os docentes necessitam desenvolver uma metodologia que atenda esses estudantes imigrantes em suas necessidades linguísticas, pedagógicas e emocionais – no que diz respeito ao acolhimento.

Ao conhecer o projeto, nas primeiras reuniões com a professora orientadora do estágio e nas discussões que tivemos não pudemos deixar de pensar nos desafios e dificuldades que os imigrantes enfrentam ao irem viver em outro país e como para as crianças isso pode ser terrivelmente mais doloroso. Ribeiro (2018) traz essa questão em seu texto no que diz respeito ao aprendizado do português. Segundo a autora, para as crianças é muito mais difícil aprender o português fora de contexto e evidencia a necessidade de se pensar em abordagens e metodologias próprias que atendam as necessidades dessas crianças e que levem sua(s) língua(s) e sua(s) cultura(s) em consideração, já que estão em outro país e não faz sentido aprenderem o português como se fosse a língua materna, isto é, utilizando-se da mesma metodologia empregada para o ensino aos estudantes brasileiros¹². Não só não faz sentido, como pode levar a vários problemas, como o isolamento dos estudantes imigrantes que não conseguem interagir com outras crianças, a exclusão por não conseguir aprender a língua, o

¹² Que também já tem sido alvo de reflexões didático-pedagógicas.

abandono escolar etc., fazendo com que não se sintam nada acolhidos, não há sentimento de pertencimento. A autora chama a atenção para a necessidade de Políticas Linguísticas e Ensino de Línguas que atendam à comunidade. Desse modo, o projeto PLACinho tem grande relevância social e educacional para Foz do Iguaçu e região.

Ainda no que diz respeito às crianças do ensino fundamental I, embora nas escolas particulares tenham acesso ao aprendizado de línguas estrangeiras, nas escolas públicas sabemos que essa não é uma realidade, já que esse ensino não é obrigatório e não está previsto nas leis educacionais. Por esse motivo, mais uma vez, chamamos a atenção para a relevância do projeto e de demais projetos realizados pelas universidades em parceria com as escolas públicas para levar o ensino de línguas para as crianças como direito de aprendizagem nesse mundo plurilingue e multicultural em que vivemos. Aprender uma língua estrangeira/adicional durante a infância é importante

[...] porque é por meio dela que o ser humano pode ter acesso a outras realidades sem passar, necessariamente, pela experiência concreta. Com esse recurso, a criança tem acesso a mundos e povos que tanto podem estar relativamente próximos da sua realidade quanto a outros mais distantes, reais e/ou até mesmo imaginários. (FERNÁNDEZ; RINALDI, 2009, p.355).

A leitura dos textos feitos ao longo da produção das sequências didáticas evidenciou, nesse sentido, a necessidade de se pensar também, assim como Ribeiro (2015) chama a atenção, no contexto do imigrante, de se refletir sobre os tipos de metodologias e materiais adequados para o público infantil, já que não há nenhuma regulamentação específica.

O material didático elaborado para o projeto adotou as sequências didáticas como metodologia para a prática pedagógica. As sequências permitiram o trabalho com os gêneros discursivos lenda, receita e poema, abordando suas funções em relação às práticas sociais de linguagem. Como defende Bakhtin (1997, p. 124), o trabalho com os gêneros discursivos permite a contextualização da aprendizagem, do uso da linguagem segundo situações reais de uso, ressaltando a importância da língua e da linguagem para o cotidiano das pessoas e para a formação cidadã.

Por meio das sequências didáticas também foi possível apresentar atividades e tarefas de maneira organizada, o que facilita o planejamento docente e torna as atividades mais significativas para o estudante, que tem um aprendizado organizado e orientado. Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2014, p. 96), uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de

um gênero textual oral ou escrito. As atividades buscaram explorar e valorizar os conhecimentos prévios dos estudantes com foco na sua cultura de origem, de forma a valorizar esses conhecimentos e cultura(s) como prática de acolhimento linguístico e cultural. O objetivo, nesse sentido, foi que os estudantes pudessem partir daquilo que conheciam (sua língua e cultura) para o possivelmente desconhecido ou pouco conhecido (português brasileiro, cultura brasileira e da fronteira), sempre favorecendo o diálogo entre as culturas.

É importante salientar que, embora o foco das sequências didáticas esteja direcionado a Brasil, Paraguai e Argentina devido ao contexto de tríplice fronteira, não podemos ignorar, assim como o/a docente que se utilizar do material, que a cidade de Foz do Iguaçu conta com imigrantes de diversas nacionalidades. Segundo o documento da prefeitura, elaborado em parceria com a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) – *Protocolo de acolhimento de estudantes imigrantes na rede municipal de ensino*, “estão registrados em Foz do Iguaçu 13.292 migrantes de 91 nacionalidades, sendo que as mais numerosas são a paraguaia (4.852), libanesa (2.982), chinesa (1.375) e argentina (1.303)” (FOZ DO IGUAÇU, 2020, n.p.).

Nas palavras de Pires-Santos (1999, p.12):

Como vimos, o Brasil também não foge à realidade plurilingue e pluricultural. No entanto, tanto nos cursos de formação de professores como nas políticas educacionais, o Brasil tem sido considerado como um país monolíngue, isto é, considera-se que todos têm como língua materna a língua portuguesa, apesar da heterogeneidade étnica e linguística de sua população. Em Foz do Iguaçu, a crença na homogeneidade se torna ainda mais comprometedora para a educação, por causa da diversidade constitutiva de sua população.

Dessa forma, é importante que o/a docente abra espaço nas aulas para que estudantes de outras nacionalidades possam se expressar e compartilhar sua língua e sua cultura com os demais, também, a partir da temática proposta nas sequências didáticas.

Foi objetivo do presente trabalho, pois, trazer informações sobre o projeto PLACinho com a finalidade de contextualizar as sequências didáticas, levando em consideração que o gênero textual material didático requer atender as características do público alvo, do local de uso, e até mesmo de quem vai aplicá-lo, e com que objetivos.

5. CONCLUSÃO

A prática de acolhimento linguístico e cultural é muito importante para que os estudantes desenvolvam o sentimento de pertencimento, se sintam incluídos e possam passar a identificar-se com a cultura brasileira a partir da integração e interação por meio da língua. Para além de questões linguísticas e estruturais, aprender uma nova língua também significa identificar-se com a língua e com sua cultura, reconstruindo identidades, integrando-se à nova realidade política, social, cultural, econômica (TEIXEIRA; RIBEIRO, 2013). Não é possível dissociar a língua de seu significado social e cultural e do que isso representa para cada indivíduo. A relação entre linguagem e indivíduo, identidade e sociedade é intrínseca (OLIVEIRA, 2013).

Preparei materiais autênticos para o trabalho com os imigrantes. Buscamos trabalhar com situações significativas para o estudante de maneira reflexiva e contextualizada a partir de temáticas envolvendo alguns gêneros discursivos. Do ponto de vista metodológico, buscamos trazer a cultura desses estudantes por meio da inserção de elementos culturais com diferentes temas, impulsionando diversos debates dentro da temática, dialogando línguas e culturas sempre que possível. Acredito que dessa forma é possível contribuir para um aprendizado de qualidade, significativo, tendo como foco uma abordagem de acolhimento linguístico e cultural ao meio em que estão inseridos, sempre considerando as bagagens linguísticas e culturais de seu país de origem com respeito e dignidade. Um aluno bem integrado na língua e na cultura de onde está inserido terá maior chance de êxito nos conteúdos curriculares na escola e na interação com outros estudantes e pessoas da comunidade de modo geral.

Poder participar do projeto PLACinho elaborando materiais, embora não tenha havido a parte prática de contato com os estudantes foi bastante enriquecedor, pois me fez pensar em várias questões que envolvem o trabalho docente e em como considerar o contexto (social, cultural, educacional etc.) é tão importante, como defendia Paulo Freire, para promover, de fato, um ensino e uma aprendizagem mais significativa e relevante para os estudantes, principalmente em se tratando de crianças. Portanto, olhar esse material como objeto de análise neste trabalho traz a oportunidade de divulgar essa rica experiência.

REFERÊNCIAS

ABRALIN. Carlos Faraco. Bases para uma Pedagogia da Variação Linguística [vídeo YouTube]. Disponível em: <https://youtu.be/3kS-RHie0Zw>. Acesso em: set. 2021.

ABRALIN. Línguas como forma de resistência: línguas de imigração e português língua de acolhimento [vídeo Youtube]. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=r1p21SaYA3w>. Acesso em: ago. 2021.

ALMEIDA, Tainá. LETRAMENTO CRÍTICO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: ANÁLISE DE UM LIVRO DIDÁTICO. fólio - **Revista De Letras**, 12(1), 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/5768>. Acesso em: ago. 2021.

ASSOCIAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DO OESTE DO PARANÁ. Proposta pedagógica curricular: ensino fundamental (anos iniciais), **AMOP**, Cascavel, 2020. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/95041>. Acesso em: ago. 2021.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 8 ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

BESSA, Eliana Costa; PINTO, Maria Leda. CONCEPÇÕES DE LINGUAGENS E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA. **Revista Philologus/Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos**. - Ano 24, N° 70. Rio de Janeiro: CiFEFiL, jan./abr.2018, p. 60-69. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/rph/ANO24/70supl/RPH70-Supl.pdf>. Acesso em: ago. 2021.

BOÉSSIO, Cristina P. D. Saberes necessários para o ensino de língua espanhola para crianças: revisitando autores. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 6 n.1, Dezembro, 2010. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/6627> . Acesso em: julho 2020.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola editorial.2004.

COTINGUIBA, Marília Lima Pimentel. Por que Português como Língua de Acolhimento

(Plac) e não Português como Língua Estrangeira (PLE)? - Seminário Português como Língua de Acolhimento [vídeo Youtube]. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3skJUTdRkN8>. Acesso em: ago. 2021.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequência didática para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=3255085> Acesso em: set. 2021.

FACULDADE DE EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. PBH/FaE/UFGM - Seminário Leitura e Escrita no Ensino Fundamental e na Educação Infantil [vídeo Youtube]. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vl6TeVvcEHg>. Acesso em: set. 2021.

FARACO, Carlos Alberto: **Norma Culta Brasileira**: desatando alguns nós. São Paulo: Parábola editorial.2008.

FERNÁNDEZ, Gretel E.; RINALDI, Simone. Formação de professores de espanhol para crianças no Brasil: alguns caminhos possíveis. **Trabalhos em linguística aplicada. Campinas**, 2009, v. 48, pp. 353-365. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-18132009000200011>. Acesso em: ago. 2020.

FOZ DO IGUAÇU (PR). Prefeitura. Protocolo de acolhimento de estudantes imigrantes na rede municipal de ensino. / Foz do Iguaçu (PR). Prefeitura; Foz do Iguaçu (PR). Secretaria Municipal de Educação; Grupo de Pesquisa Língua(gem), Política e Cidadania, da Universidade Federal da Integração LatinoAmericana (UNILA). Foz do Iguaçu : Secretaria Municipal de Educação da cidade de Foz de Iguaçu-SEED, 2020. Disponível em: <https://dspace.unila.edu.br/bitstream/handle/123456789/5879/DOCUMENTO%20ORIENTADOR%20E%20PROTOCOLO%20DE%20ACOLHIMENTO.pdf?sequence=3&isAllowed=y>. Acesso em: ago.. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 60 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Paz e Terra, 2019.

HERNANDES, Roberta. **Da escola para o mundo, 6º e 7º anos: ensino fundamental, anos finais / Roberta Hernandez, Ricardo Gonçalves Barreto**. — 1. ed. — São Paulo: Ática, 2018. Disponível em: <https://www.edocente.com.br/pnld/2020/obra/da-escola-para->

o-mundo-projetos-integradores-6-e-7-anos-atica/. Acesso em: ago. 2021.

LIMA, Ana Paula de. ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA CRIANÇAS: O PAPEL DO PROFESSOR. **Cadernos da Pedagogia** - Ano 2, Vol.2, n.3, jan./jul 2008. Disponível em: <http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/viewFile/48/41>. Acesso em: ago. 2021.

NA RODA COM PROFESSORES. Leitura e escrita: percursos discursivos na Educação Infantil e no Ensino Fundamental [vídeo Youtube]. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uRCVcFgg-jA>. Acesso em: set. 2021.

OLIVEIRA, Gilvan M. Políticas Linguísticas como Políticas Públicas. In: BERTUSSI, Guadalupe T.; OURIQUES, Nildo D. (Org.). **Anuário Educativo Brasileiro: Visão Retrospectiva**. São Paulo: Cortez, 2011, p. 313-333.

PEDAGOFLEX. BNCC ESQUEMATIZADA E ATUALIZADA 2021 | BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR [vídeo Youtube]. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=r7ElyZgVF4> . Acesso em: set. 2021.

PEREIRA, Giselda. Diálogos PPGL 10 – Português como Língua de Acolhimento e a Situação de Refúgio, com Giselda Pereira [vídeo Youtube]. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qjt54CnAznU>. Acesso em: ago. 2021.

PIRES, Maria Laura Bettencourt. Interculturalidade e ensino de línguas| Aula inaugural com Maria Laura Bettencourt Pires [vídeo Youtube]. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XRorgP9NJR>s. Acesso em: ago. 2021.

PIRES-SANTOS, Maria Elena. **Fatores de risco para o sucesso escolar de crianças brasiguaias nas escolas de Foz do Iguaçu: uma abordagem sociolinguística**. Dissertação de Mestrado. UFPR. Curitiba. 1999.

RIBEIRO, S. B. C. 2017. Políticas linguísticas e ensino de língua(s) de fronteira na escola. *Organon*, vol. 32, n. 62, 1-17. **Rio Grande do Sul**, 2017. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/organon/article/view/72274>. Acesso em: set. 2021.

RIBEIRO, S. B. C. 2018. Acolhimento Intercultural e Ensino de Português como Língua Adicional nas Escolas Municipais de Foz do Iguaçu. **Domínios de Linguagem**, vol. 12, n. 2, abr.-jun. 2018 p. 940-973. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/326067606_Acolhimento_intercultural_e_ensino_de_portugues_como_lingua_adicional_nas_escolas_municipais_de_Foz_do_Iguaçu. Acesso: set. 2021.

RODRIGUES, Bruno Coelho. Ensino de português como língua adicional para hispano-falantes: uma proposta de material didático para ensino de leitura e escrita em anos iniciais. **Monografia de conclusão de curso**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2018. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/95041>. Acesso em: set. 2021.

ROSEIRA, Antônio Marcos. Foz do Iguaçu: cidade-rede sul-americana. Dissertação de Mestrado (Geografia Humana). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. USP. São Paulo. 2006.

SILVA, F. C., & JÚNIOR COSTA, E. O ensino de Português como Língua de Acolhimento (PLAC) na linha do tempo dos estudos sobre o Português Língua Estrangeira (PLE) no Brasil. **Revista Horizontes De Linguística Aplicada**, Ano 19, n. 1, p. 125–143, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/24117/26325>. Acesso em: set. 2021.

TEIXEIRA, Cássia dos Santos; RIBEIRO, Maria D'Ajuda Alomba. Ensino de Língua Estrangeira: concepções de língua, cultura e identidade no contexto ensino/aprendizagem. **Linha D'Água**, v. 25, n. 1, p. 183-201, 2012. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/37372>. Acesso em: set.2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. Webinar: Leitura e Escrita no Contexto do Ensino Remoto [vídeo Youtube]. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=R-LMnFVkrVc>. Acesso em: set. 2021.

VIGNOLI, Jacqueline. Sequência didática: discussões sobre o procedimento [vídeo YouTube]. Disponível em: <https://youtu.be/3kS-RHie0Zw>. Acesso em: ago. 2021.

