

FORMAÇÃO NA
ESCOLA

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

LÍNGUA PORTUGUESA

1º AO 3º ANO

INICIATIVA



FUNDAÇÃO
VALE

PARCEIRO



roda
educativa

FORMAÇÃO NA ESCOLA

SEQUÊNCIA DIDÁTICA LÍNGUA PORTUGUESA

1º AO 3º ANO

AUTORAS

Cristiane Tavares e Cristiane Pelissari

ORGANIZADORAS

Érica de Faria Dutra, Patrícia Diaz
e Priscila de Giovani

INICIATIVA



PARCEIRO





Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Sequência didática : língua portuguesa : 1º ao 3º ano / Cristiane Tavares, Cristiane Pelissari ; organização Érica de Faria Dutra, Patrícia Diaz, Priscila de Giovani. -- 2. ed. -- São Paulo : Comunidade Educativa CEDAC, 2024. -- (Formação na escola ; 1)

ISBN 978-85-89212-82-3

1. Língua portuguesa (Ensino fundamental)
I. Tavares, Cristiane. II. Pelissari, Cristiane.
III. Dutra, Érica de Faria. IV. Diaz, Patrícia.
V. Giovani, Priscila de. VI. Série.

24-207170

CDD-372.6

Índices para catálogo sistemático:

1. Língua portuguesa : Ensino fundamental 372.6

Eliane de Freitas Leite - Bibliotecária - CRB 8/8415

EXPEDIENTE

Formação na escola | Ensino Fundamental Anos Iniciais – 2ª Edição

Fundação Vale

www.fundacaovale.org

Conselho de curadores

Presidente

Maria Luiza Paiva

Diretora presidente

Flavia Constant

Diretora executiva

Pâmella De-Cnop

Equipe

Alice Natalizi
Andreia Prestes
Felipe de Faria
Fernanda Fingerl
Maykell Costa
Maria Alice Santos

Roda Educativa

(antiga **Comunidade Educativa CEDAC**)
www.rodaeducativa.org.br

Diretora presidente

Tereza Perez

Diretoria executiva

Patrícia Diaz
Ricardo Vilela
Roberta Panico

Coordenação pedagógica

Érica de Faria Dutra
Priscila de Giovani

Consultoria

Delia Lerner

Elaboração – Língua Portuguesa

Andréa Luize
Cristiane Pelissari
Cristiane Tavares
Debora Samori
Paula Stella

Elaboração – Artes Visuais

André Vilela
Renata Caiuby

Elaboração – 1ª edição Língua Portuguesa

Maria Madalena Monteiro da Rocha
Miriam Louise Sequerra
Renata Grinfeld
Sandra Mayumi Murakami Medrano

Elaboração – 1ª edição Artes Visuais

Flavia Ribeiro
Maria da Penha Brant
Renata Caiuby
Rosa Iavelberg

Apoio

Fernanda Martinelli
Leonardo Carlette

Produção editorial

Emily Stephano

Preparação de texto e revisão

Rafael Burgos

Projeto gráfico e diagramação

Colabora Estúdio de Design

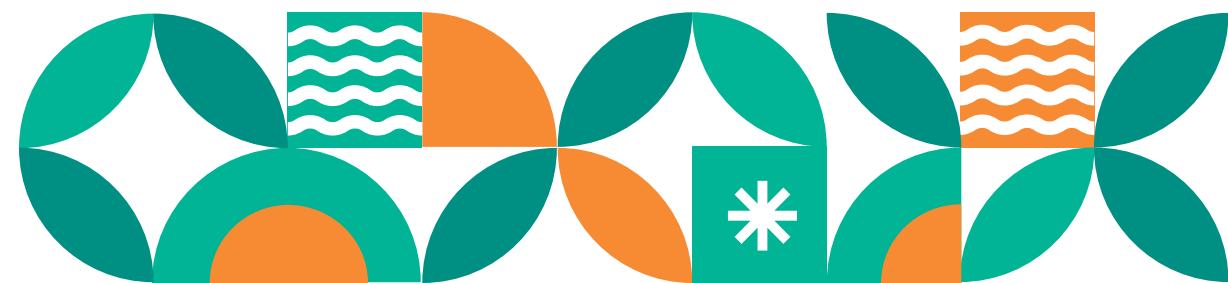


Agradecimentos

Agradecemos a todos os municípios participantes do Escola que Vale e do Programa Trilhos da Alfabetização e equipe de formadoras de Língua Portuguesa e Arte que colaboraram e tornaram possível esta publicação.

SUMÁRIO

1. LEITURAS DE A BELA ADORMECIDA	6
2. POEMAS: SARAU E VARAL DE POESIAS	38
3. SEGUIR UM AUTOR	68
4. JOGOS DE MESA	92



LEITURAS DE A BELA ADORMECIDA



INTRODUÇÃO

A proposta principal desta sequência didática é promover a imersão dos e das estudantes na história *A Bela Adormecida*, por meio da leitura de diferentes versões deste conto clássico.

Uma das possibilidades de introduzir a narrativa em sala de aula é lendo uma das histórias do livro *Que História É essa? 2*, de Flávio de Souza. Nas etapas seguintes, sugere-se a leitura de três versões do conto clássico. A primeira versão indicada é a registrada pelos pesquisadores alemães Jacob e Wilhelm Grimm – os irmãos Grimm; a segunda, pelo francês Charles Perrault; e a terceira, pelo brasileiro Luís da Câmara Cascudo. Nas etapas seguintes, sugere-se a leitura de outros textos contemporâneos inspirados no conto, para que os e as estudantes reconheçam a intertextualidade, mediante conversas apreciativas e comparativas. Para finalizar a sequência de atividades, as crianças serão convidadas a escolher e justificar, oralmente, sua versão preferida da história, além de escreverem uma descrição da personagem preferida de qualquer uma das versões do conto lidas durante as aulas.

A leitura feita pelo professor ou professora é a principal situação didática proposta ao longo da sequência, justamente por se tratar de uma atividade fundamental para que os e as estudantes se apropriem de comportamentos leitores, tendo acesso à diversidade de gêneros textuais e de versões de uma mesma história, e vivenciando diferentes propósitos de leitura. Quando o professor ou professora abre os livros que circulam socialmente e oferece à sua turma o melhor deles, atua como um modelo de leitor e leitora. Ao mesmo tempo, proporciona a eles e elas uma leitura “de verdade”, contribuindo para formar leitores e leitoras de livros, e não apenas leitores e leitoras escolares – aqueles e aquelas que leem somente livros didáticos e que, fora da escola, não buscam na leitura um momento de prazer, conhecimento ou entretenimento.

Integram a sequência, ainda, propostas de leitura em duplas e leitura compartilhada, situação em que estudantes acompanham a leitura realizada pelo professor ou professora, com o livro em mãos. A leitura de contos clássicos em diferentes versões contribui para ampliar seu repertório literário e inseri-los no “mar de histórias” produzido pela humanidade, em diferentes tempos e lugares.

No caso desta sequência de atividades propõe-se que os professores e professoras leiam para suas turmas diferentes versões do conto clássico *A Bela Adormecida*. Trata-se de uma história já conhecida por muitos e muitas, seja porque ouviram contar, seja por terem visto uma versão em desenho animado. Poucos e poucas, porém, devem conhecê-la por terem ouvido uma leitura do conto. Assim, com a leitura em sala de aula, poderão apreciar outra forma de narrativa e se envolver com a linguagem escrita típica desses contos, que permite a construção de imagens tão ricas. Além disso, o conto traz personagens que povoam o imaginário típico dessas crianças que estão nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, como fadas boas e más, princesas e príncipes com diferentes perfis, madrastas malvadas, dentre outros.

A leitura de diferentes versões de uma mesma história pode possibilitar a percepção de que alguns contos clássicos, como os contos de fadas, têm origem remota e perduraram no tempo. Foram registrados por escrito por vários pesquisadores e pesquisadoras da cultura popular, mas nasceram da voz do povo, contados de boca em boca, sem que se saiba, inicialmente, quem os inventou. São produtos da tradição oral e foram encontrados em diferentes locais do mundo, em épocas distintas, com certas variações, mas mantendo parte do seu enredo intacto, o que permite que sejam reconhecidos como versões da mesma história.

Além da origem na cultura oral, herança de crenças e mitos primitivos que se adaptaram a novos contextos culturais, esse gênero se caracteriza por ser “breve e curto, com número reduzido de personagens e cena com ação concentrada. Os e as personagens são anônimas e culturalmente prototípicas (rei, princesa, dragão, padre, moleiro). Enunciativamente, as fórmulas introdutórias do tipo ‘Era uma vez...’, de localização temporal indefinida, acabam dando ao conto um caráter de permanência temporal (passado e atual), além de colocá-lo no mundo ficcional”.¹

O elemento fundamental da narrativa é o narrador ou narradora, responsável pelo processo de produção do enunciado, que não deve ser confundido com o autor e autora ou escritor e escritora – ele é o intermediário ou intermediária entre a ação narrada e o leitor e leitora. Nos contos clássicos, o narrador ou narradora é onisciente, ou seja, conhece tudo, até os pensamentos e os sentimentos dos e das personagens e, por isso, é capaz de analisar, comentar e criticar tudo. Os contos de fadas têm alto nível de qualidade artística e força cultural, atestados por sua universalidade e permanência.

¹ COSTA, Sérgio Roberto. *Dicionário de gêneros textuais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

QUADRO DE ETAPAS

ETAPAS DO PROJETO	ATIVIDADES
1. Que história é essa?	Atividade 1 Leitura de <i>RIDE CAALE BAMODA – ou A Bordadeira</i> , de Flávio de Souza
2. Leitura de versões clássicas do conto	Atividade 2 Leitura de <i>A Bela Adormecida no Bosque</i> , dos irmãos Grimm
	Atividade 3 Leitura da primeira parte de <i>A Bela Adormecida</i> , de Charles Perrault
	Atividade 4 Leitura da segunda parte de <i>A Bela Adormecida</i> , de Charles Perrault
3. Leitura de textos contemporâneos inspirados no conto	Atividade 5 Leitura de <i>A Princesa do Sono Sem Fim</i> , de Câmara Cascudo
	Atividade 6 Leitura de <i>Sete anos e mais sete</i> , de Marina Colasanti
	Atividade 7 Leitura em duplas do poema <i>Eros e Psique</i> , de Fernando Pessoa
	Atividade 8 Leitura compartilhada do conto ilustrado <i>A Bela Adormecida do Samba</i> , de Sonia Rosa e Luciana Grether
4. Qual personagem você prefere? Por quê?	Atividade 9 Retrato escrito da personagem preferida

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM²

Em relação à leitura:

- Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade;
- 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.);
- Seguir a leitura de quem lê em voz alta;³
- Ler e compreender, em colaboração com os e as colegas e com a ajuda do professor ou professora e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas;
- Ler, escutar e comentar enquanto refletem sobre os gêneros, autores e recursos empregados para provocar determinados efeitos, como graça, estranhamento, sentimento de ternura, dentre outros;³
- Refletir sobre como se consegue diferentes efeitos por meio da linguagem e reconhecer as distintas vozes que aparecem no texto;³
- Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto;
- Compartilhar os efeitos que a leitura de determinados textos pode provocar no leitor e leitora e confrontar com outros leitores a interpretação gerada por um texto;
- Relacionar o conteúdo de um texto com outros textos conhecidos, identificando intertextualidades;
- Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.

² Contemplam expectativas alinhadas à Base Nacional Comum Curricular.

³ Esses objetivos foram adaptados de *Diseño Curricular para la Educación Primaria – Segundo Ciclo – Prácticas del Lenguaje*. Buenos Aires: Dirección General de Cultura y Educación, 2008.



Em relação à escrita:

- Planejar, com a ajuda do professor ou professora, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema;
- Rer e revisar o texto produzido com a ajuda do professor ou professora e a colaboração dos e das colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação;
- Editar a versão final do texto, em colaboração com os e as colegas e com a ajuda do professor ou professora, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.

Em relação à linguagem oral:

- Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e interlocutora;
- Escutar, com atenção, falas de professores ou professoras e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.

PREPARAÇÃO PRÉVIA DA EQUIPE PEDAGÓGICA

A seleção prévia dos livros que serão usados nesta sequência de atividades é uma etapa importante a ser realizada com cuidado pela equipe pedagógica. Por isso, vale um esforço coletivo para que haja troca de repertório entre os professores e professoras, bem como oportunidades para compartilhamento de obras e versões preferidas de um mesmo conto, além de uma pesquisa na biblioteca da escola para conhecer os títulos disponíveis. Uma dica importante é pensar no que poderia agradar os e as estudantes e, também, no gosto pessoal de cada docente, para que a leitura seja prazerosa para todos.

Os livros sugeridos nas etapas seguintes foram selecionados a partir de alguns critérios, tais como contemplar versões clássicas e contemporâneas do conto *A bela adormecida*, incluindo outros gêneros que apresentam intertextualidade com a narrativa; priorizar edições que primam pelo cuidado estético, tanto no que diz respeito ao texto quanto às ilustrações; considerar a diversidade de matrizes culturais na escolha das versões a serem lidas, dentre outros. São critérios que podem nortear outras escolhas literárias da equipe pedagógica, adequando o que avaliarem pertinente com as expectativas de aprendizagem.

Ao compararem versões de contos clássicos e ao lerem textos contemporâneos inspirados nesses contos, os e as estudantes entrarão em contato com o conceito de intertextualidade. É importante que a equipe pedagógica troque conhecimentos sobre a compreensão deste conceito, já que ele também orienta as escolhas e sugestões de leitura feitas ao longo da sequência.

O conceito de intertextualidade é utilizado para indicar quando um texto está inserido dentro de outro produzido anteriormente – fazendo, assim, parte da memória social de um grupo. Segundo estudiosos da linguística, não existem textos “puros”. Todos os textos escritos se relacionam com outros já produzidos, de forma explícita ou implícita, pois os autores e autoras sofrem influência do que leram, amadurecem um conteúdo, experimentam tratar o mesmo tema com outro foco. A intertextualidade ganha relevância quando leitores e leitoras são capazes de ler um texto e reconhecer nele traços de outro texto, o que exige conhecimento e repertório de leitura.

Visando a intertextualidade em textos contemporâneos, e assim, para garantir o contato com diferentes versões de um mesmo conto, as obras sugeridas nesta sequência são as seguintes:

- *RIDE CAALE BAMODA – ou A Bordadeira*, do livro *Que História É Essa? 2*, de Flávio de Souza, Editora Companhia das Letrinhas, 2000;
- *A Bela Adormecida no Bosque*, de Charles Perrault, tradução de Ana Maria Machado, Editora Global, 2003;
- *A Bela Adormecida*, do livro *Contos de Grimm*, tradução de Maria Heloísa Penteadó, Editora Ática, 2002;
- *A Princesa do Sono Sem Fim*, do livro *Contos Tradicionais do Brasil*, de Luís da Câmara Cascudo, Editora Ediouro, 2001;
- *Sete anos e mais sete*, do livro *Uma Ideia Toda Azul*, de Marina Colasanti, Editora Global, 2006.
- *A bela adormecida do samba*, de Sonia Rosa, com ilustrações de Luciana Grether, Mazza Edições, 2021.

A escolha de outros títulos em substituição a algum destes indicados não inviabiliza a realização da sequência de atividades, desde de que se considerem os critérios indicados anteriormente, que também orientam as etapas previstas e a organização das aulas.



LEITURAS DE *A BELA ADORMECIDA* ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS



ETAPA 1 QUE HISTÓRIA É ESSA?

ATIVIDADE 1

LEITURA DE *RIDE CAALE BAMODA – OU A BORDADEIRA*, DE FLÁVIO DE SOUZA

PREPARAÇÃO

É importante que os professores e professoras certifiquem-se de que as crianças já conheçam a história *A Bela Adormecida*. Caso algumas não a conheçam, vale promover uma leitura deste conto. Reunir informações sobre os autores e autoras que serão lidos e planejar como apresentá-los é recomendável, assim como preparar as leituras em voz alta com antecedência. Isso permite, por exemplo, planejar os momentos em que haverá pausas na leitura, entonações variadas, perguntas e destaques para discutirem depois, assim como decidir como será realizada a conversa apreciativa, ao final de cada leitura.

ATIVIDADE

Sugere-se iniciar a sequência didática com a leitura da versão do conto no livro *Que História É Essa? 2*, escrita por Flávio de Souza e ilustrada por Daniel Kondo. Antes de iniciar a leitura, vale comentar com a turma que nesse livro o autor brinca com o leitor ao inventar histórias novas, utilizando personagens ou mesmo partes de outras histórias muito conhecidas. A brincadeira consiste em descobrir a qual história conhecida essa história nova se refere. Pode-se sugerir aos e às estudantes que, enquanto ouvem a leitura, tenham em mente a pergunta “Que história é essa?”, explicando que, em breve, eles e elas serão desafiados a descobrir de qual narrativa estamos falando.

O autor Flávio de Souza começa a brincadeira pelo título de sua história – *RIDE CAALE BAMODA* –, anagrama que consiste na disposição aleatória das letras que compõem o título da história em questão. Se os e as estudantes já tiverem conhecimentos sobre o sistema de escrita que lhes permitam compreender que para se escrever determinada palavra são utilizadas determinadas letras, podem tentar descobrir “que história é essa?” pelo título. Antes da leitura, uma possibilidade é que escrevam na lousa o título com as letras embaralhadas – pedir que tentem descobrir a que história se refere. Não é necessário que cheguem à resposta, mas experimentem a possibilidade de organizar as letras para formar o título da história que serviu de inspiração para a nova

narrativa. Se conseguirem chegar ao título, não é necessário, nesse momento, confirmar nem refutar a ideia para não perder a graça. Pode-se combinar que, durante a leitura, irão procurar pistas para confirmar se estavam corretos ou não.

Ao terminar a leitura, os professores e professoras podem questionar novamente “que história é essa?” e abrir a conversa coletiva. É importante que, sempre que os e as estudantes apresentarem uma hipótese, sejam convidados a justificá-la, seja relacionando com as personagens, seja com partes da história lida, ou com algum de seus acontecimentos. Esse procedimento possibilita que busquem respaldo em informações contidas no texto. Se indicarem, por exemplo, que a história a que se refere é a da Bela Adormecida, pois existe uma princesa que dorme, pode-se perguntar que trecho da história leva a pensar dessa forma, pedindo que relacionem com o que sabem do conto clássico.

Caso seja necessário, os professores e professoras podem voltar ao texto, relendo os trechos indicados pela turma como relacionados ao conto inspirador. Por exemplo, quando o autor diz: “*Estava com a sensação absurda de que tinha dormido durante cem anos!*”, ou ainda, “*Esse era um príncipe desencantado porque tinha vindo de muito longe para acordar a princesa adormecida com um beijo, mas chegou algumas horas tarde demais*”. Nos momentos de conversas sobre o que foi lido, vale atentar para que todos e todas tenham oportunidade de participar.

Depois de descobrirem “que história é essa?”, pode-se iniciar uma conversa coletiva sobre o conto *A Bela Adormecida*, comentando que se trata de um conto de fadas muito conhecido – por isso Flávio de Souza pôde fazer essa brincadeira. Podem informar que, por serem um gênero literário bem antigo, com relatos que eram transmitidos de boca a boca, não se sabe bem quem são os autores ou autoras desse conto de fadas.

Para finalizar a aula, os professores e professoras podem contar que, durante as próximas semanas, terão a oportunidade de conhecer diferentes versões do conto *A Bela Adormecida*. Poderão apreciar as diferenças e semelhanças entre elas, ampliando assim seu repertório literário e vivenciando uma prática usual de leitores e leitoras competentes, que é a de comparar versões de uma mesma história e fazer escolhas de acordo com suas preferências e gostos pessoais.



ETAPA 2

LEITURA DE VERSÕES CLÁSSICAS DO CONTO

ATIVIDADE 2

LEITURA DE *A BELA ADORMECIDA NO BOSQUE*, DOS IRMÃOS GRIMM

Apesar de a versão dos irmãos Grimm ser posterior à de Charles Perrault, a proposta é começar a atividade por ela porque, provavelmente, é a que tem maior semelhança com a história que as crianças conhecem.

Antes de iniciar a leitura, os professores e professoras podem comentar que a versão do conto a ser lida foi escrita há mais de 200 anos por dois irmãos alemães chamados Jacob e Wilhelm Grimm. Apresentar alguns aspectos de suas biografias pode ser interessante, como, por exemplo, data e local onde nasceram. Vale ressaltar que seus contos são produto de pesquisas sobre antigas narrativas de tradição oral e que eles foram pioneiros na adaptação de contos para crianças. Pode-se citar alguns de seus contos mais famosos, como *Cinderela*, *Branca de Neve*, *Rapunzel*, *João e Maria*.

Com o intuito de despertar a curiosidade dos e das estudantes, os professores e professoras podem perguntar o que lembram da história *A Bela Adormecida* e ouvir atentamente cada colocação para, ao final da leitura, relacionar o que foi lido com o que eles e elas disseram já saber. É interessante, ainda, chamar a atenção da turma para que, durante a leitura, reparem nos aspectos que conhecem ou não do conto.

À medida que leem, os professores e professoras podem utilizar distintos recursos: a expressividade da voz seduz as crianças e as faz penetrar no mundo maravilhoso do conto; a mudança no tom de voz ajuda a acompanhar alterações na narração ou a troca de personagem; a leitura mais lenta ou a diminuição do volume da voz pode criar um clima de suspense; a aceleração dá ritmo aos momentos mais dramáticos; a ênfase no tom de voz chama a atenção para situações fatais etc.

Durante a leitura, recomenda-se algumas poucas interrupções previamente programadas para que os e as estudantes levantem hipóteses sobre o que ocorrerá na história. Por exemplo: no trecho que diz *“Não só os parentes, amigos e súditos foram convidados, mas também as fadas do reino. Elas eram 13. Mas, como no castelo só dispunham de 12 pratos de ouro reservados às fadas, uma delas não foi convidada”*. Nesse ponto, pode-se fazer uma pausa e pedir que antecipem o que virá em seguida. Depois de uma breve conversa, os professores e professoras podem retomar a leitura para que a turma cheque se o que anteciparam estava ou não de acordo com o texto escrito.

Além das interrupções planejadas no decorrer da leitura, podem ocorrer outras, solicitadas pelos e pelas estudantes, já que pode haver dificuldade de compreender algum trecho do texto ou o significado de determinada palavra ou expressão. Para auxiliá-los e auxiliá-las, é recomendado:

Formular questões que ajudem a tirar conclusões a partir do que compreenderam Se um ou uma estudante perguntar, por exemplo, como poderia haver no castelo um fuso se o rei havia ordenado que todos fossem queimados, pode-se questionar a turma sobre o que pode ter acontecido para que numa velha torre do castelo ainda houvesse uma velhinha fiando ou indagar quem poderia ser ela. Com essas perguntas, é possível levantar hipóteses, como a de que a torre era tão velha que ninguém pensou que poderia haver alguém lá, e por isso o fuso não foi visto, ou de que a velhinha poderia ser a fada que havia amaldiçoado a princesa, disfarçada para poder fazer cumprir sua maldição.

Rer trechos anteriores ou subsequentes úteis para o entendimento da passagem não compreendida Caso alguém não entenda por que, justamente no momento em que o príncipe chegou ao castelo, os espinheiros estavam florindo, pode-se reler dois trechos que ajudam a compreender. O primeiro deles vem logo após a passagem em que o príncipe diz ao seu avô que não tem medo e que irá arriscar a vida: *“Foi justamente então que se completaram os cem anos e chegou o dia de despertar da princesa”*. O segundo trecho é o da concessão do dom da 12ª fada: *“Eu não tenho poderes para anular a maldição, mas posso abrandá-la. A princesa não morrerá, quando picar o dedo com o fuso. Mas vai dormir por cem anos”*. Assim, poderão entender que, naquela ocasião da chegada do príncipe, terminava o período de sono e por esse motivo os espinheiros estavam floridos.

Criar oportunidades para que as crianças cheguem ao significado de uma palavra ou expressão desconhecida, baseando-se no contexto No trecho que diz *“O fogo na lareira bruxuleou, dormiu, e o assado no espeto ficou como estava”* pode-se perguntar, por exemplo, o que significa “bruxuleou” no contexto em que a palavra está escrita, ou seja, no momento em que tudo no castelo adormece juntamente com a princesa. Provavelmente, algumas crianças chegarão muito próximas ao significado real (oscilar, brilhar, reluzir), explicando com suas próprias palavras, e

isso permitirá que compreendam o texto sem que seja necessária a consulta ao dicionário, o que poderia quebrar o ritmo e o encantamento da leitura.

Logo após o final da leitura de um conto, é comum que cada um viva um processo de resolução da história consigo mesmo. Por isso, os e as estudantes podem precisar de alguns instantes para “sair da história” em que ficaram tão envolvidos e leitoras para, então, poderem comentar sobre ela. Depois desse período, os professores e professoras podem promover uma troca de impressões e opiniões sobre o que foi lido. Uma alternativa é retomar o que as crianças tinham indicado antes da leitura acerca do que conheciam da história, chamando atenção para pontos comuns e divergentes. Pode-se, ainda, pedir para comentarem as partes que acharam mais bonitas ou emocionantes no texto.

Uma possibilidade, ainda, é que apreciem os recursos linguísticos utilizados pelo autor/tradutor para tornar a história atraente, relendo alguns trechos. Exemplos:

- Ao indicar que a princesa nasceu na primavera, como previsto pela rã, o autor/tradutor prefere não repetir a palavra primavera e diz: **“Quando as primeiras flores do ano desabrocharam no jardim do castelo, a rainha deu à luz uma menina.”** Tais expressões deixam o texto mais bonito, descrevem como estava o castelo e permitem ao leitor imaginar um dia lindo, primaveril;
- O momento em que a princesa acorda e vê o príncipe: *“E foi com infinita doçura que correspondeu ao olhar do príncipe.”* Aqui, as palavras utilizadas dão a ideia de que a princesa se apaixonou, apesar disso não estar escrito literalmente.

Antes de encerrar a atividade, pode-se comunicar que numa próxima aula conhecerão outra versão desse mesmo conto e poderão comparar. Para instigar a curiosidade, vale comentar que será um conto ainda mais velho do que esse, com mais de 350 anos, registrado em outro lugar do mundo.

ATIVIDADE 3**LEITURA DA PRIMEIRA PARTE DE A BELA ADORMECIDA, DE CHARLES PERRAULT****PREPARAÇÃO**

Como essa versão é relativamente longa, recomenda-se planejar a leitura em duas ou três partes – no início da aula e após o intervalo, por exemplo, ou em dias consecutivos – de acordo com o que for mais adequado para cada turma. Pode-se preparar com antecedência aspectos importantes que os e as estudantes devem considerar quando forem comparar as duas versões do conto, além de selecionar os recursos linguísticos para análise das duas versões.

ATIVIDADE

A justificativa para se apresentar o conto escrito por Charles Perrault, em segundo lugar, deve-se ao fato de ser mais extenso, conter uma maior gama de acontecimentos e trazer elementos menos conhecidos. Lido em partes poderá ser explorado de forma mais intensa, por meio da comparação com outras versões.

Antes de iniciar a leitura, os professores e professoras podem comentar que essa versão do conto foi escrita por Charles Perrault, que, assim como os irmãos Grimm, também buscou seus contos nas narrativas populares de tradição oral, mas fez isso há 350 anos, ou seja, 150 anos antes dos Grimm, e na França. Alguns fatos interessantes da biografia de Perrault também podem ser compartilhados com os e as estudantes, como ele ser considerado o criador dos chamados “contos de fadas” e o “pai” da literatura infantil. Seus contos mais conhecidos podem ser citados, como *Chapeuzinho Vermelho*, *Cinderela*, *Barba Azul*, *O Pequeno Polegar* e *O Gato de Botas*.

É importante que a turma saiba, desde o início, que a leitura dessa versão será realizada em partes, e que só conhecerão o final da história em outro momento. Uma sugestão de interrupção é exatamente no trecho em que o conto termina na versão dos irmãos Grimm – quando o príncipe se casa com a princesa.

Durante a leitura, os professores e professoras podem chamar a atenção para aspectos a serem comparados com os da versão lida anteriormente, cuidando para não fazerem muitas interrupções e, assim, garantirem a plena compreensão. Algumas comparações possíveis:

- A quantidade de fadas convidadas, os presentes que recebem do rei e da rainha, e que a fada não convidada não recebe;
- A descrição de como a princesa encontra a velhinha fiando na torre do castelo;
- A maneira como o príncipe fica sabendo da lenda da princesa adormecida;
- O percurso percorrido pelo príncipe até chegar ao local onde dorme a princesa.

Antes de encerrar essa primeira parte da leitura, pode-se propor a apreciação das imagens contidas no trecho lido, elaboradas pelo ilustrador francês Gustave Doré, que viveu no século XIX. Apresentar alguns fatos interessantes de sua vida, como o de ele ter começado a desenhar com apenas 13 anos e aos 15 ter se tornado caricaturista de um jornal, pode ser interessante.

ATIVIDADE 4**LEITURA DA SEGUNDA PARTE DE A BELA ADORMECIDA, DE CHARLES PERRAULT**

Ao retomar a leitura, os professores e professoras podem propor um momento inicial de recuperação dos episódios já narrados, cuidando para que os e as estudantes não misturem com os fatos apresentados na versão dos irmãos Grimm. Uma forma de realizar essa atividade é pedir que procurem se lembrar dos acontecimentos e os mencionem de modo organizado e compreensível, para que todos e todas possam ouvir o que está sendo dito e, assim, se reaproximar da narrativa. Os professores e professoras também podem contribuir, recontando algumas passagens ou mesmo localizando no livro determinados trechos mais expressivos.

Durante essa conversa, se surgirem dúvidas sobre se determinada passagem se refere a uma ou a outra versão, pode-se recorrer ao livro e ler o trecho a que se relaciona. Vale cuidar para que esse momento não seja muito longo para não comprometer a concentração dos e das estudantes na leitura que estará por vir. Durante a leitura, um bom encaminhamento pode ser chamar a atenção para aspectos relacionados às hipóteses iniciais do grupo, fazendo também as pausas planejadas antecipadamente.

Terminada a leitura, pode-se convidar os e as estudantes a comentarem e compartilharem o que desejam: sentimentos, trechos que acharam marcantes, alguma característica do texto, comparações que tenham feito com a outra versão, eventuais dúvidas, hipóteses levantadas etc.

Depois dos comentários, os professores e professoras podem salientar os aspectos relacionados às duas versões lidas, chamando a atenção, principalmente, para os acontecimentos presentes na versão de Perrault e ausentes na versão dos irmãos Grimm. Um outro encaminhamento, focado na apreciação dos recursos linguísticos, pode ser realizado na mesma aula ou na próxima, dependendo do tempo utilizado para a leitura e conversa sobre o texto.

Ao se apreciar um conto, não apenas o conteúdo pode ser posto em foco por meio da conversa mas também é possível analisar os aspectos retóricos, ou seja, a forma como os acontecimentos são narrados e que conferem a eles um significado especial, pelos quais o autor/tradutor sutilmente direciona a interpretação que deseja favorecer sobre determinada passagem. O uso da ironia e o tom humorístico empregado são exemplos de recursos usados com essa intenção.

Trechos em que ironia e humor são utilizados como recursos

- Ao citar o momento em que a princesa fura a mão: *“Num instante já estava segurando o fuso. E como era um pouco sem jeito – e, além de tudo, um desejo de fada mandava isso acontecer – furou a mão com o fuso e caiu desmaiada.”* Nesse trecho, a colocação sutil da informação sobre a falta de jeito parece oferecer ao leitor ou leitora uma imagem um pouco diferente de uma “princesa perfeita”;
- Quando se refere ao longo tempo em que a princesa passou dormindo: *“Ela estava magnificamente vestida. Mas ele teve o cuidado de não lhe dizer que ela estava com roupas parecidas com as da avó dele, com aquele tipo de gola, tão fora de moda.”* Aqui, o humor utilizado leva o leitor ou a leitora a imaginar uma princesa fora de moda;
- No comentário sobre o sono da princesa após o casamento: *“Os dois dormiram pouco. A princesa não tinha mesmo muita necessidade de sono.”* Nessa passagem, o autor deixa nas entrelinhas para o leitor ou leitora concluir que, por ela ter dormido 100 anos, no momento não tinha mais sono;
- Ao comentar sobre a aparência da princesa e a dificuldade do chefe dos mordomos para encontrar algo que a substitua na refeição para a rainha: *“Então o homem ficou desesperado, vendo que dessa vez ia ser muito difícil enganar a rainha-mãe. A jovem rainha já tinha passado dos vinte anos, sem contar os cem anos que tinha dormido. Sua carne era um pouco dura, apesar de bonita e clara. Como é que ele ia encontrar entre os animais de criação do quintal um bicho com a carne tão dura?”.* Novamente o escritor induz o leitor ou leitora a imaginar uma princesa não tão bela, apesar de a história toda reforçar a ideia de uma princesa com dons de perfeição presenteados pelas fadas madrinhas.

Um encaminhamento interessante é propor aos e às estudantes que analisem, nas duas versões, a passagem em que tudo adormece no castelo. Os irmãos Grimm usam maior riqueza de detalhes, o que permite ao leitor reconstruir como as situações foram congeladas no momento em que estavam ocorrendo: *“Na cozinha, o cozinheiro, zangado com o rapazinho seu ajudante, adormeceu com o braço estendido, no momento em que ia agarrá-lo pelos cabelos.”* Pode-se pedir que analisem qual das versões permite que o leitor reconstrua melhor as cenas em sua mente e, a partir das respostas, direcionar a análise para os recursos linguísticos – palavras, expressões, formas de escrita – utilizados pelo autor/tradutor que permitem ao leitor e leitora essa interação com o texto.

São bons exemplos de recursos linguísticos os que marcam o ritmo da narrativa. Ao descreverem como a princesa encontra a velha a fiar no alto da torre, as versões apresentam ritmo de narração e detalhes de descrições diferentes. Na versão dos Grimm, o detalhamento dá maior lentidão à narrativa, criando maior suspense. Na versão de Perrault, ao contrário, a narrativa tem um ritmo mais rápido, dando a impressão de que a personagem encontrou o local em pouco tempo:

IRMÃOS GRIMM

“... vendo-se sozinha, a princesa se pôs a passear pelo castelo. Perambulou pelos corredores, passou por salas e quartos e, finalmente, quis saber o que existia numa velha torre. Foi subindo devagarinho a estreita escada em caracol e, no topo dela, viu-se diante de uma pequena porta. Como a chave estivesse na fechadura, abriu-a e foi entrando. Estava num pequeno quarto, onde uma velhinha sentada numa cama fiava linho, girando o seu fuso.”

PERRAULT

“Animada com o novo ambiente, a jovem saiu correndo pelo castelo, indo de quarto em quarto. Acabou chegando a uma saleta, no alto de uma torre, onde encontrou uma velha, sozinha, fiando, diante de uma roca”.

Para que os e as estudantes possam acompanhar a comparação em relação aos aspectos retóricos e apreciar os recursos linguísticos utilizados pelo autor, os professores e professoras podem selecionar trechos, transcrevendo-os em um cartaz, lendo-os à vista das crianças e chamando a atenção para as palavras ou expressões que marcam as diferenças indicadas.

IRMÃOS GRIMM	PERRAULT
<i>"...Esse sono repentino estendeu-se sobre todos os recantos do castelo. O rei e a rainha, que acabavam de chegar, mal sentaram no trono, adormeceram. E com eles, toda a corte adormeceu. Dormiram também os cavalos na estrebaria, os cães no pátio, os pombos no telhado e as moscas nas paredes. O fogo na lareira bruxuleou, dormiu, e o assado no espeto ficou como estava. Na cozinha, o cozinheiro, zangado com o rapazinho seu ajudante, adormeceu com o braço estendido, no momento em que ia agarrá-lo pelos cabelos. Tudo parou. Ao redor do castelo, o vento deixou de soprar, as folhas das árvores ficaram imóveis."</i>	<i>"Foi tocando com sua varinha mágica todos os que estavam no castelo (menos o rei e a rainha): governantas, damas de companhia, camareiras, fidalgos, oficiais, mordomos, cozinheiros, copeiros, mensageiros, ajudantes, guardas, porteiros, criados. Tocou também os cavalos que estavam nas estrebarias, e os cavaleiros que cuidavam deles. E mais os grandes cães de caça, os mastins, que estavam no pátio, assim como a pequena Bolota, a cadelinha da princesa, que estava pertinho dela, na cama. (...) Os espetos que estavam no fogo cheios de perdizes e de faisões dormiram. O fogo também."</i>

Chamar a atenção dos e das estudantes para a forma de descrever os fatos em ambas as versões pode ser um encaminhamento interessante. Na versão de Perrault, há uma sequência de personagens que adormecem sem que o autor os cite como estavam. Já em sua versão, os irmãos Grimm descrevem cenas como a das moscas na parede ou a do cozinheiro zangado atrás de seu ajudante. A descrição dessas duas passagens convence o leitor e leitora de que realmente tudo adormeceu imediatamente no momento em que se cumpriu a maldição. A escolha por citar as moscas, que sabemos ser um inseto arisco e que quase não fica parado, e a descrição de uma situação de briga, a do cozinheiro que procura puxar os cabelos do ajudante, parecem propositalmente para convencer o leitor e leitora de que tudo foi "congelado" em um momento. Proporcionar aos e às estudantes a análise dessa intencionalidade do autor ajuda-os a serem leitores mais competentes.

Por fim, vale conversar sobre o que as duas versões têm em comum, perguntado o que leva a saber que ambas se referem ao conto *A Bela Adormecida*. Espera-se que mencionem aspectos como a fada que amaldiçoa por não ter sido convidada para a festa; a maldição de furar o dedo num fuso e dormir; e o encontro com um príncipe que a desperta.

Pode-se comentar que são esses aspectos que nos permitem reconhecer que se trata da mesma história, em versões diferentes, e que também foram esses aspectos que permitiram que eles e elas descobrissem, na primeira atividade, a que conto se referia a história criada por Flávio de Souza e publicada no livro *Que História É Essa?* 2.

Para estimular a curiosidade dos e das estudantes, pode-se informar que na próxima aula ouvirão outra versão do mesmo conto, dessa vez registrada por um brasileiro, Luís da Câmara Cascudo, há mais de 60 anos.

ATIVIDADE 5

LEITURA DE A PRINCESA DO SONO SEM FIM, DE CÂMARA CASCU DO

A proposta de leitura desta versão tem como foco principal a apreciação de dois aspectos. O primeiro deles é como o conto se inicia – exatamente 100 anos depois de a princesa e seu reino terem entrado em sono profundo. Diferentemente das duas outras versões, este conto começa com o príncipe tomando conhecimento da lenda da princesa adormecida. Seu nascimento, os dons proporcionados pelas fadas, a maldição cumprida quando se completa 15 anos, episódios que nas outras versões são contados no início, aqui são narrados ao príncipe por um velho.

O segundo aspecto que se sugere destacar é a linguagem utilizada, que em alguns momentos se assemelha à forma coloquial do português falado em alguns locais da região Nordeste brasileira. Além disso, pode-se comparar trechos desta versão e das outras duas lidas anteriormente a fim de que os e as estudantes reconheçam pontos comuns e divergentes entre elas.

Antes de começar a leitura, os professores e professoras podem explicar que, desta vez, ouvirão um conto transcrito há mais de 60 anos por um brasileiro, Luís da Câmara Cascudo, nascido no Rio Grande do Norte. Vale informar que, assim como os irmãos Grimm e Perrault, o pesquisador brasileiro também estudou as narrativas orais populares e as registrou em livros. Este conto que será lido foi relatado ao autor por Luísa Freire, uma mulher analfabeta nascida na cidade de Ceará-Mirim, no interior do Rio Grande do Norte, por volta de 1870, e que morou na casa da família de Câmara Cascudo por 38 anos. Contar alguns detalhes sobre a vida de Câmara Cascudo, como

o de ter sido o autor brasileiro que, até hoje, mais escreveu – os estudiosos de sua obra contabilizam 8.533 páginas, em 150 livros – pode aguçar a curiosidade da turma.

Ao apresentar o título do conto, *A Princesa do Sono Sem Fim*, uma alternativa é indagar qual a semelhança que tem com o título das outras versões, para que os e as estudantes comecem a perceber que é possível utilizar palavras diferentes para dizer mais ou menos a mesma coisa. Pode-se recomendar que, durante a leitura, prestem atenção às semelhanças e diferenças entre a versão que vão ouvir e as que já ouviram.

Uma primeira pausa na leitura pode ser feita após a leitura do trecho inicial do conto, em que o príncipe pergunta ao velhinho o que era aquele telhado avistado ao longe e ouve sua resposta:

“Um dia perguntou ele ao velhinho que telhado ao longe era aquele. O velho, então, contou: – Aquilo é um palácio encantado, príncipe meu senhor. Meu avô contou a meu pai e este contou a mim que, há cem anos, está ali dormindo uma princesa, com todos os seus criados, pajens e mordomos, por via de umas fadas.”

Essa interrupção permite questionar a eles e elas sobre o que ocorre de diferente nesta versão. Em seguida, pode-se abrir espaço para comentarem o trecho lido. Espera-se que percebam que, diferentemente das outras versões, aqui a história começa depois de transcorridos os 100 anos, quando o príncipe procura saber o que há na construção que pode ser avistada no meio da floresta. Nesta versão, tais fatos são revelados pela voz do velho ao responder ao príncipe, numa ordem inversa a dos acontecimentos: o nascimento não é a primeira coisa narrada; a chegada do príncipe ao local em que dorme a princesa não acontece na parte final da história.

Ao longo da leitura, algumas pausas específicas podem chamar a atenção para o uso de expressões bem diferentes das utilizadas em outras versões. Alguns exemplos: *“Depois do banquete as fadas foram fadar...”*, ou *“...a mesma cozinheira agarrou a dormir...”*, ou *“...viu deitada numa cama, forrada de seda, a moça mais bonita que a terra havia de comer...”*. Pode-se perguntar à turma se recorda como os trechos correspondentes a essas ideias estavam escritos nas outras versões. O objetivo não é que se lembrem literalmente das palavras utilizadas, mas que percebam como a versão de Câmara Cascudo remete a outro linguajar ou repertório vocabular. Entende-se que não é necessário chamar a atenção dos e das estudantes para todas as passagens em que isso acontece, mas, após o término da leitura, pode-se retomar o tema, voltando aos trechos que elas queiram comentar e relendo-os. Propor comentários sobre qual das duas versões anteriores mais se assemelha ao conto de Câmara Cascudo, convidando a justificarem suas opiniões com informações contidas no texto, pode ser um exercício produtivo.



Nas três versões do conto são utilizadas palavras ou expressões diferentes para dizer a mesma coisa. Após a leitura, um bom encaminhamento é apreciar o efeito produzido por essas escolhas dos autores. Exemplos:

	IRMÃOS GRIMM	PERRAULT	CÂMARA CASCUDO
Sobre o desejo do rei e da rainha terem filhos	“Há muitos e muitos anos, viveu um casal de reis cuja maior tristeza era não ter filhos.”	“Era uma vez um rei e uma rainha que viviam muito tristes porque não conseguiam ter filhos.”	“No Reino Fulano, o rei e a rainha, nesse tempo, não tinham filhos e só faltavam morrer de vontade.”
Sobre o nascimento da princesa	“...a rainha deu à luz uma menina...”	“...a rainha engravidou e teve uma filha...”	“Apresentou-se a rainha grávida e descansou uma menina...”
Como e onde encontrou a velha fiando	“...num pequeno quarto [na torre do castelo], onde uma velhinha sentada numa cama fiava linho, girando o seu fuso.”	“...uma saleta, no alto de uma torre, onde encontrou uma velha, sozinha, fiando, diante de uma roca.”	“...num quarto esconso da casa, encontrou uma velha ama que estava fiando...”

A comparação do mesmo episódio nas três versões também permite reconhecer formas narrativas e ritmos diferenciados. Um bom exemplo é quando as fadas concedem os dons à princesa:



IRMÃOS GRIMM

“Foi uma festa maravilhosa. Quando chegou ao fim, as fadas desfilaram diante do berço da menina, e cada uma delas concedeu-lhe um dom. Uma desejou-lhe beleza, outra, virtude, uma terceira, riqueza, e assim, uma após outra, doaram à princesinha tudo o que se deseja de bom neste mundo. Porém, antes que a décima segunda fada pudesse se manifestar, a porta abriu-se com violência, e entrou a fada que não havia sido convidada. Estava furiosa e gritou bem alto, para que todos ouvissem: – Quando completar 15 anos, a princesa vai espetar o dedo num fuso e morrerá! Disse apenas isso e se retirou, deixando todos estarecidos. Então, a décima segunda fada, que ainda não havia concedido um dom à princesinha, aproximou-se do berço e disse: – Eu não tenho poderes para anular a maldição, mas posso abrandá-la. A princesa não morrerá, quando picar o dedo com o fuso. Mas vai dormir por cem anos.”

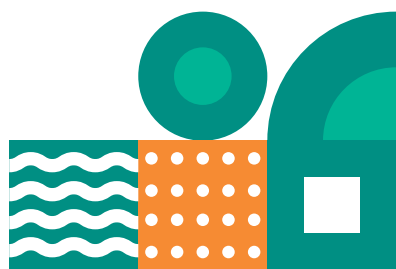
PERRAULT

“Em seguida, as fadas começaram a conceder seus dons, dizendo os presentes que davam à princesa. A mais jovem lhe deu o dom da beleza, prometendo que ela seria a pessoa mais bonita do mundo. A segunda prometeu que ela seria inteligente e espirituosa como um anjo. A terceira, que ela teria uma graça admirável em tudo o que fizesse. A quarta disse que a moça dançaria admiravelmente bem. A quinta, que ela cantaria como um rouxinol. A sexta, que ela seria capaz de tocar qualquer instrumento com perfeição. Quando chegou a vez da fada velha, ela sacudiu a cabeça – muito mais por despeito do que por velhice – e disse que a princesa furaria a mão com um fuso e morreria por causa disso. Esse dom terrível fez todos tremerem, e não houve quem não chorasse. A jovem fada saiu de seu esconderijo, atrás da tapeçaria, e disse estas palavras, bem alto: – Fiquem tranquilos, senhor rei e senhora rainha, sua filha não vai morrer por causa disso. É verdade que eu não tenho poder suficiente para desmanchar completamente a ameaça de uma fada mais velha do que eu. A princesa vai mesmo furar a mão no fuso de uma roca. Mas, em vez de morrer, ela simplesmente cairá num sono profundo, que vai durar cem anos. Só que, no fim desse tempo, o filho de um rei virá salvá-la.”

CÂMARA CASCUDO

“Depois do banquete as fadas foram fadar, dando as sinas e os dons. Cada uma dizia a cousa mais bonita. – Eu te fado que sejas linda como a luz do sol. Outra dizia por aqui assim: – Eu te fado que sejas boa como o amor de mãe. Eu te fado que sejas rica como um tesouro. Eu te fado com a ciência de Salomão. E assim foram dizendo e o rei todo satisfeito, ao lado da rainha que tinha a princesinha nos braços. No fim, a fada velha se levantou, com a fala grossa, e disse: – Nem vale a pena tanta sina boa para essa menina. Ela será tudo isso, mas durante pouco tempo. Quando se puser moça, irá visitar a quinta do seu pai e aí furará a palma da mão com um fuso de fiar algodão e morrerá logo, sem remédio nem jeito. As fadas, que já tinham fadado e não podiam desmanchar o que a fada velha tinha feito, choravam, quando a fada mais moça saiu de detrás de uma cortina e disse: – Não posso desmanchar o que foi fadado porque não tenho poderes, mas como ainda não fadei, fado esta menina para que, quando o fuso lhe ferir a palma da mão, não morra mas fique dormindo cem anos, acordada que seja por um príncipe, case e seja feliz.”

Caso os e as estudantes tenham dificuldade de comparar as três versões ao mesmo tempo, uma opção é propor a comparação somente com duas, escolhendo aspectos que sejam bastante destacados. À medida que tenham mais conhecimentos sobre os contos, pode-se ampliar as comparações.



ETAPA 3

A INTERTEXTUALIDADE - LEITURA DE TEXTOS CONTEMPORÂNEOS

ATIVIDADE 6

LEITURA DE *SETE ANOS E MAIS SETE*, DE MARINA COLASANTI

A principal intenção dessa atividade pode ser mostrar aos e às estudantes que, além das diferentes versões de um mesmo conto, existem textos que se inspiram em escritos anteriores, principalmente em contos clássicos. No caso das versões, apesar das diferenças entre elas, é possível perceber seus aspectos comuns, como a estrutura e os episódios marcantes. Quando se trata de um conto inspirado em outro, alguns aspectos nos permitem reconhecer que um texto “habita o outro”.

Os professores podem ler o conto *Sete anos e mais sete*, de Marina Colasanti, que faz parte do livro *Uma Ideia Toda Azul* ou, ainda, ler outro texto que conheçam e que tenha relação com o *A Bela Adormecida*. Nesse caso, é importante considerar que o texto deve apresentar algum dos pontos centrais do enredo do conto conhecido. Escolhido o texto, antes de iniciar a leitura pode-se chamar a atenção para ouvirem, tentando identificar em que momentos aparecem traços do conto *A Bela Adormecida*.

Em alguns trechos de *Sete anos e mais sete* fica bem evidente a relação com o conto clássico. Exemplos:

“O rei então chamou a fada madrinha da princesa. Pensaram, pensaram, e chegaram à conclusão de que o jeito melhor era botar a moça para dormir.”

“Deitaram a moça numa cama enorme, num quarto enorme, dentro de outro quarto enorme, onde se chegava por um corredor enorme. Sete portas enormes escondiam a entrada pequena do enorme corredor. Cavaram sete fossos ao redor do castelo. Plantaram sete trepadeiras nos sete cantos do castelo. E puseram sete guardas.”

Caso a escolha dos professores não seja especificamente este conto, pode-se localizar, no texto escolhido, semelhanças e diferenças com o conto clássico, tornando-as observáveis para a turma.

ATIVIDADE 7

LEITURA EM DUPLAS DO POEMA *EROS E PSIQUE*, DE FERNANDO PESSOA

PREPARAÇÃO

Caso os professores e professoras avaliem pertinente a realização desta atividade em duplas, é importante que planejem o agrupamento dos e das estudantes, de modo que possam se apoiar durante a leitura do poema, ou seja, evitando que duas crianças com competências leitoras muito próximas formem uma dupla. Vale providenciar cópias do texto para toda a turma, avaliando a necessidade do uso da caixa alta.

ATIVIDADE

Por se tratar de um poema extenso, os professores e professoras podem realizar uma primeira leitura completa de “Eros e Psique”, de Fernando Pessoa, para a familiarização com a linguagem. A proposta seguinte pode ser a leitura em duplas, desafiando a localizar, no texto, trechos que remetem ao conto *A Bela Adormecida*.

O poema tem duas estrofes que remetem ao conto clássico *A Bela Adormecida* e é, comumente, associado, ainda, ao conto *A bela e a fera*. São exemplos de trechos que remetem à *Bela Adormecida*:

“Conta a lenda que dormia Uma princesa encantada A quem só despertaria Um infante, que viria De além do muro da estrada” (...)	“A princesa Adormecida, Se espera, dormindo espera Sonha em morte a sua vida, E orna-lhe a fronte esquecida, Verde, uma grinalda de hera” (Domínio público)
---	--

Para ler o poema todo, acesse o link: arquivopessoa.net/textos/4265

Após a leitura em duplas, os professores e professoras podem iniciar uma conversa pedindo que leiam os trechos selecionados, comentando as semelhanças com o conto. Podem, ainda, reler os trechos que remetem ao texto clássico e, se considerarem necessário, reler também o trecho de uma das versões de *A Bela Adormecida* que tenha relação com o que está sendo analisado no poema.

Após a leitura, pode-se abrir espaço para as crianças fazerem seus comentários e análises do texto lido, emitirem opiniões, falarem sobre seus sentimentos, ouvirem os e as colegas, apreciarem outras estrofes que tenham chamado a atenção etc.

ATIVIDADE 8

LEITURA COMPARTILHADA DO CONTO ILUSTRADO A BELA ADORMECIDA DO SAMBA, DE SONIA ROSA E LUCIANA GREYER

Em continuidade à proposta de tornar observável para os e as estudantes a intertextualidade entre o conto clássico *A Bela Adormecida* e textos literários contemporâneos, esta atividade sugere a leitura de um conto ilustrado que traz uma nova versão da história. Uma das justificativas para a escolha deste livro, dentre outros possíveis, é o fato de apresentar elementos de matriz cultural afro-brasileira, atendendo à resolução da Lei 10.639/03, que orienta a abordagem de conteúdos relacionados às culturas africana e afro-brasileira em todas as etapas da escolaridade, com destaque para as áreas de Arte, Literatura e História.

A Bela Adormecida do Samba reapresenta vários elementos presentes no conto clássico, em contexto espaço-temporal distinto. A história se passa no Rio de Janeiro, no período do Carnaval, remetendo ao tempo presente. Nas ilustrações, as personagens que protagonizam a narrativa são negras e há vários símbolos associados às culturas afro-brasileiras, tanto nas imagens como no texto:

- Menção a “Ifá, o adivinho”, em referência à filosofia tradicional iorubá, original da Nigéria;
- Destaque para espaços como barracão e escola de samba onde se passam os principais acontecimentos narrados, valorizando não apenas o gênero musical samba, como também o ritual que envolve os desfiles das escolas no período de carnaval;
- Presença de um baobá, árvore nativa do continente africano, presente em várias cosmogonias;
- Valorização do espírito comunitário e da tradição oral, próprio das culturas afrodiáspóricas.

Uma possível forma de iniciar a leitura junto aos e às estudantes é explorando o título e a capa do livro. Há elementos suficientes para que antecipem elementos importantes da narrativa, como tempo, espaço e personagens. O curto texto na contracapa do livro também pode ser uma porta de entrada, já que não dá muitas informações, apenas algumas pistas para aguçar a curiosidade.

O início do conto conserva semelhanças e diferenças explícitas com relação ao conto clássico e isso pode ser, brevemente, destacado pelos professores e professoras, sem interromper a fruição leitora deles e delas. Trata-se do trecho: *“o barracão estava em festa e o terreiro era só alegria. O nascimento de Bela trazia bons ventos e muita euforia. A mãe da menina era a Porta-Bandeira e o seu pai o Mestre-Sala. O casal era amado como um Rei e como uma Rainha porque carregavam a bandeira com orgulho e determinação.”* Um rápido questionamento pode favorecer a associação entre a versão clássica e a contemporânea, com destaque para a festa comemorando o nascimento de uma menina de nome Bela e a realeza singular da família.

Já quando Bela fere o dedo no zíper de sua fantasia, outro trecho que remete ao conto clássico: *“Com força e determinação foi puxando dali e daqui, até conseguir fechar sua fantasia. Mas, infelizmente, acabou se ferindo no dedo. O sangue vermelho jorrou forte. Forte demais para tão pequeno machucado...”*. Aqui, pode-se fazer uma pausa: com que parte do conto clássico esse trecho se parece é uma pergunta possível feita aos e às estudantes estudantes, estimulando a imaginar o que virá a seguir nessa nova versão.

A chegada de Jorge, o personagem que corresponde ao príncipe encantado do conto clássico, é outro momento que pode ser destacado pelos professores e professoras. Também vale apreciar, junto a eles e elas, a ilustração da dupla de páginas que apresenta a primeira ação do personagem, identificando os elementos ali representados. Trata-se de um trecho especialmente relevante para se destacar a linguagem própria deste conto, que explora, por exemplo, o campo semântico do gênero musical samba, como se observa nos destaques a seguir: *“Jorge havia decidido averiguar de perto o que descobrira com os mais velhos em suas pesquisas... Parou com sua moto em frente à provável localização do barracão. Estava num lugar desabitado e cheio de vegetação cerrada. Ele se admirou de ter ali um baobá, uma árvore tão sagrada. O seu coração batia ali numa cadência diferente. Um acelerado cheio de alegria.”*

Por fim, a diferença do desfecho, certamente, será observada pelos e pelas estudantes. Ela antecede o beijo final que desperta a princesa no conto original, momento em que Jorge canta para Bela uma canção que, com certeza, tem ritmo de samba. É a canção, e não o beijo, que a desperta. Os professores e professoras podem abrir uma conversa logo após o término da leitura, ouvindo os comentários espontâneos das crianças e chamando a atenção para aspectos comparativos entre as versões, relendo trechos de mais de uma delas, se considerarem conveniente.



ETAPA 4 APRECIAR, COMPARAR E ESCOLHER

ATIVIDADE 9

RETRATO ESCRITO DA PERSONAGEM PREFERIDA

Para que eles e elas se apropriem de comportamentos leitores, como estabelecer critérios para justificar suas preferências, pode-se incentivar a dizerem qual das versões gostaram mais e o porquê, argumentando com justificativas baseadas no texto, seja em relação ao conteúdo apresentado, à caracterização das personagens ou, ainda, considerando a linguagem utilizada. Para isso, podem retomar a leitura de trechos das várias versões lidas ao longo desta sequência de atividades, exemplificando as escolhas feitas pelos e pelas estudantes, de modo que todos possam apreciar as diferentes preferências.

Esta conversa facilitará a escolha a ser proposta em seguida, nas turmas em que considerarem viável a proposta de escrita. Ao longo das várias leituras realizadas durante a sequência, os e as estudantes conheceram vários e várias personagens, caracterizados de modos distintos, a depender das versões: várias belas adormecidas, príncipes, fadas, bruxas, madrastas, reis e rainhas. A ideia é propor aos e às estudantes a produção de um retrato escrito do personagem do qual mais tenham gostado, em qualquer uma das versões.

O retrato escrito pode partir de uma ilustração do personagem escolhido, presente em um dos livros disponíveis na escola, ou da releitura de trechos descritivos que ofereçam elementos para essa escrita. São exemplos:

- “Esse era um príncipe desencantado porque tinha vindo de muito longe para acordar a princesa adormecida com um beijo, mas chegou algumas horas tarde demais”. (*RIDE CAALE BAMODA – ou A Bordadeira*, do livro *Que História É Essa? 2*, de Flavio de Souza, Editora Companhia das Letrinhas, 2000);
- “Era uma vez um rei e uma rainha que viviam muito tristes porque não conseguiam ter filhos.” (*A Bela Adormecida no Bosque*, de Charles Perrault, tradução de Ana Maria Machado, Editora Global, 2003);

- “Bela cresceu e se tornou a mais jovem e graciosa passista que o Rio de Janeiro já conhecera, até então. A delicadeza e desenvoltura dos seus passos bailando na quadra faziam muita gente chorar de emoção.” (*A bela adormecida do samba*, de Sonia Rosa, com ilustrações de Luciana Grether, Mazza Edições, 2021).

A releitura dos trechos pode servir como inspiração inicial para que os e as estudantes escrevam seu retrato da personagem, considerando novas informações adquiridas com a leitura integral do conto. Os professores e professoras podem apoiar os e as estudantes que ainda não leem autonomamente, relendo para elas os trechos adequados às suas escolhas, ou indicando algum ou alguma colega que possa fazê-lo.

Veja um possível exemplo de retrato escrito a partir da leitura do livro *A Bela Adormecida do Samba*:

Bela é uma moça alegre, amorosa, cativante e cheia de boas ideias. Por isso, os mais velhos costumam ouvi-la com atenção e respeitam suas sugestões. Ela foi presenteada pelos deuses com vários dons: amor, fé, beleza, saúde, inteligência, generosidade, gentileza, sabedoria. É a passista de escola de samba do Rio de Janeiro mais graciosa! Dança com desenvoltura e delicadeza, emocionando quem assiste. É casada com Jorge, que a salvou de um feitiço, e os dois formam um belo casal de Mestre-Sala e Porta-Bandeira.

Os retratos escritos podem vir acompanhados de reproduções das ilustrações dos livros, como num grande álbum a ser montado no mural da sala ou em algum espaço virtual acessível. É importante prever situações em que eles e elas revisem os textos, com a ajuda dos professores e professoras, bem como dos e das colegas, especialmente se houver a intenção de compartilhá-los com algum público externo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

OBRAS LITERÁRIAS

CASCUDO, Luís da Câmara. *Contos Tradicionais do Brasil*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2001.

COLASANTI, Marina. *Uma Ideia Toda Azul*. São Paulo: Global, 2006.

GRIMM, Irmãos. *Contos de Grimm*. Trad.: Maria Heloisa Penteado. São Paulo: Ática, 2002.

PERRAUT, Charles. *A Bela Adormecida no Bosque*. Trad.: Ana Maria Machado. São Paulo: Global, 2003.

PESSOA, Fernando. *Eros e Psique*. Domínio Público. Disponível em: bit.ly/dominiopublicofp.

ROSA, Sonia. *A Bela Adormecida do Samba*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2021.

SOUZA, Flavio de. *Que História É Essa? 2*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2000.

REFERÊNCIAS TEÓRICAS

COSTA, Sérgio Roberto. *Dicionário de gêneros textuais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

Diseño Curricular de Educación Primaria – Segundo Ciclo – Prácticas del Lenguaje. Buenos Aires: Dirección General de Cultura y Educación, 2008.

KOCH, Ingedore Villaça e ELIAS, Vanda Maria. *Ler e Compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Editora Contexto, 2006.

MACHADO, Ana Maria. *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo*. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2002.

SUGESTÕES DE OUTROS CONTOS QUE PODEM SER LIDOS EM DIFERENTES VERSÕES

A PRINCESA E A ERVILHA

- *A Princesa e a Ervilha*, em *Histórias Maravilhosas de Andersen*. Editora Companhia das Letrinhas, 1995.
- *Ervilina e o Príncipe ou Deu a Louca em Ervilina*. Sylvia Orthof, com Ilustrações de Laura Castilhos. Porto Alegre: Editora Projeto, 2009.
- *A princesa e a ervilha*. Rachel Isadora. São Paulo: Farol Literário, 2016.

OS TRÊS PORQUINHOS

- *Os Três Porquinhos e Outras Histórias*. Peter Holeinone. São Paulo: Editora Paulinas
- *Os Três Porquinhos*. Eunice Braido. São Paulo: Editora FTD
- *Três Porquinhos Pobres*. Erico Veríssimo. São Paulo: Editora Companhia das Letrinhas
- *Os Três Porquinhos*, recontado por Ana Maria Machado. São Paulo: Editora FTD.
- *A Verdadeira História dos Três Porquinhos*. Jon Scieszka. São Paulo: Editora Companhia das Letrinhas.
- *As Três Casinhas*, do livro *Fábulas Italianas*. Ítalo Calvino. São Paulo: Editora Companhia das Letras.

RAPUNZEL

- *Rapunzel*, do livro *Contos de Grimm*. Tradução de Ana Maria Machado. São Paulo: Editora Ática. Volume 1.
- *Salsinha*, do livro *Fábulas Italianas*. Ítalo Calvino. São Paulo: Editora Companhia das Letras.
- *Rapunzel e o Quibungo*, adaptação de Cristina Agostinho e Ronaldo Simões Coelho. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

POEMAS: SARAU E VARAL DE POESIAS



Monkey Business Images/Adobe Stock

INTRODUÇÃO

O **Projeto Poemas** aproveita o gosto pela oralidade, tão presente na cultura brasileira, marcada pelo ritmo, sonoridade e musicalidade da língua portuguesa, para aproximar, ainda mais, os e as estudantes dos poemas e, assim, ampliar seu universo cultural, estimular sua percepção poética e ajudar a construir novos conhecimentos sobre a leitura e a escrita.

Ao longo deste projeto, os e as estudantes vão ouvir, ler, recitar e transcrever poemas, além de conhecer vários poetas e seus diferentes estilos de escrita. Serão convidados e convidadas a observar e conversar sobre os recursos de linguagem que criam determinados efeitos sonoros e visuais e possibilitam a construção de sentidos múltiplos para os textos. Além disso, a possibilidade de fazer escolhas, construir e compartilhar preferências, a partir de um amplo repertório de poemas, subsidiará a formação do gosto literário.

Ao final do projeto, os e as estudantes serão convidados a montar um varal poético, com seus poemas preferidos, registrados e ilustrados. Para isso, serão propostas atividades envolvendo a apreciação de ilustrações em livros de poesia. Haverá, ainda, oportunidade para recitar ou ler poemas num sarau em que as famílias serão convidadas a participar, interagindo com esse gênero textual e resgatando a importância cultural desse tipo de evento, junto à comunidade escolar. A seleção dos textos a serem lidos nas diferentes etapas do projeto é essencial para o sucesso das atividades e, por isso, sugere-se que um tempo de trabalho da equipe pedagógica seja dedicado a ler poemas e compor um repertório variado para apresentar aos e às estudantes, familiarizando-os com diferentes autores e expressões poéticas.

POESIA E INFÂNCIA

Fortemente vinculada à liberdade do escritor no manejo experimental da língua, a poesia guarda muita proximidade com a infância. Como já disse o grande poeta Manoel de Barros, “a poesia é a infância da língua.”¹ Essa relação entre poesia e infância também já foi abordada pelo filósofo francês Gaston Bachelard. É dele o conceito de “núcleo da infância”, espécie de permanência de uma infância imóvel, mas sempre viva, que só se deixa revelar nos momentos de existência poética que unem realidade, imaginação e memória.²

Não por acaso essas ligações entre infância e poesia, poeta e criança são tão comuns. As experimentações com a linguagem exigem um estado de abertura para compreender como se pode brincar com as palavras e seus sentidos. Os e as estudantes, especialmente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, estão descobrindo o funcionamento do sistema de escrita e pensam muito sobre tudo isso: por que se usa essa expressão para dizer isto e não outra? Que engraçado o som dessa palavra! Os e as poetas, em procedimento similar, costumam se debruçar sobre a seleção e a combinação das palavras ao comporem seus textos. Estão ambos, crianças e poetas, sedentos por perceber e anunciar o mundo por vias que possam integrar o real e o imaginário. A palavra escrita, em sua materialidade poética, se apresenta como instigante oportunidade para saciar essa sede.

É comum que as crianças gostem de recitar e de brincar com o ritmo e a sonoridade das palavras. Várias brincadeiras disseminadas pela cultura popular envolvem a ideia de “tirar versos”, assim como alguns jogos e brincadeiras cantadas exploram a rima e a recitação junto ao movimento do corpo.

1 BARROS, Manoel de. *Poesia Completa*. São Paulo: Leya, 2010, p. 7

2 BACHELARD, Gaston. *A poética do devaneio*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2019, p. 94-95.

O objetivo desta sequência didática é aproveitar essa proximidade natural para ampliar o repertório poético dos e das estudantes, colocando-os em contato mais demorado com os poemas em suas variadas formas e convidando-os a apreciar suas particularidades.

Essa aproximação oferece a possibilidade de refletirem, por exemplo, sobre como são criados os efeitos sonoros presentes em determinados poemas, sobre a musicalidade decorrente da repetição de sons parecidos, e ainda sobre diferentes sentidos que podem ser criados pela sequência de palavras ou versos, com o uso de recursos como metáforas e comparações. Envolve, também, conhecer variados escritores e escritoras, reconhecer seu estilo e fazer escolhas, a partir de preferências.

Por se tratarem, em sua maioria, de textos relativamente curtos, com estrutura fixa e facilmente memorizáveis, os poemas favorecem distintas situações de leitura e escrita em sala de aula, considerando os diferentes momentos em que se encontra cada estudante com relação às competências leitora e escritora. Por exemplo: nas atividades de leitura, os e as estudantes que estão no processo de compreensão do sistema de escrita alfabética, ao ler ou acompanhar a leitura realizada pelo professor ou professora, têm a possibilidade de antecipar letras ou conjunto de letras, palavras ou conjunto de palavras e de usar os espaços em branco como apoio para realizar essa correspondência das partes faladas às partes escritas. Ou seja, em práticas como essas que serão apresentadas, os e as estudantes podem acompanhar a leitura com o dedo e ajustar o que sabem que está escrito com o que de fato está escrito, relacionando os fragmentos da escrita com o texto que está falando enquanto recitam, o que lhes permite verificar suas antecipações.

Poderão, também, participar de atividades de escrita sem se preocupar com “o que” irão escrever, pois o texto está memorizado, concentrando-se em “como escrever” – quantas e quais letras usar e em que posição colocá-las. Os e as estudantes que já leem e escrevem de forma convencional podem ser desafiados e desafiadas a conquistar maior agilidade e expressividade na leitura. Quando escreverem poemas conhecidos, poderão refletir sobre questões referentes à norma ortográfica e à separação de palavras no texto.

O projeto possibilita, também, desenvolver a comunicação oral, pois prevê atividades em que eles e elas se preparam para recitar em público, de modo a adequar seu tom de voz para serem ouvidos e ouvidas, a fazer entonações e a dar ritmo às suas falas de acordo com texto.

A proposta da situação didática “Poemas/Sarau e Varal de Poesias”, portanto, não se limita a ler alguns poemas e analisá-los quanto à sua disposição em rimas, versos e estrofes no papel, prática escolar recorrente. Neste trabalho, os e as estudantes podem memorizar alguns de seus textos preferidos para recitá-los a outras pessoas, situação comum em saraus e *slams* em várias regiões do país. São convidados, ainda, a conversar sobre as diferentes impressões e sentimentos causados pelos textos.

QUADRO DE ETAPAS

ETAPAS DO PROJETO	ATIVIDADES
1. Apresentação da sequência didática	Atividade 1 Conversa inicial
	Atividade 2 Recital de poemas conhecidos
2. Ampliação do repertório de poemas	Atividade 3 Leitura de poemas pelo professor ou professora e organização de coletânea
	Atividade 4 Leitura compartilhada de poemas e biografias de poetas
	Atividade 5 Leitura de poemas e biografias pelos e pelas estudantes
3. Seleção e memorização de poemas	Atividade 6 Roda de conversa
	Atividade 7 Ensaio
4. Leitura e recitação de poemas	Atividade 8 Um convidado ou convidada recita poemas
	Atividade 9 Recitação de poemas
5. Escrita de poemas para o varal	Atividade 10 Escrita de poema pelos e pelas estudantes

ETAPAS DO PROJETO	ATIVIDADES
6. Revisão e edição dos textos	Atividade 11 Revisão dos poemas: coletiva e em duplas
	Atividade 12 Edição dos textos para o varal
7. Confeção do varal	Atividade 13 Montagem do varal
8. Realização do sarau	Atividade 14 Escrita coletiva de convite
	Atividade 15 Leitura e recitação no sarau

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM³

Em relação à leitura:

- Apreciar a linguagem poética, identificando efeitos de sentido produzidos pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais;
- Ler um amplo repertório de poemas de diferentes autores e autoras, valorizando os textos literários em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade;
- Progredir na compreensão do sistema de escrita ao ler poemas, considerando indícios qualitativos (letras) e quantitativos (tamanho e quantidade de palavras) que ajudem a localizar “onde diz” e a saber “o que diz”;
- No caso do e da estudante que lê com autonomia, espera-se que adquiram maior fluência na leitura de poemas.

³ Contemplam expectativas alinhadas à Base Nacional Comum Curricular.

Em relação à escrita:

- Progredir na capacidade de escrever poemas, respeitando de maneira crescente a organização textual própria do gênero e reproduzindo o texto de maneira cada vez mais legível;
- Avançar na compreensão do sistema de escrita alfabético ao escrever poemas que sabe de cor, refletindo sobre quantas letras usar, quais são as melhores letras e em que ordem devem ser escritas;
- Progredir no uso de procedimentos de revisão e edição dos textos, com ajuda do professor ou professora e dos e das colegas;
- No caso do e da estudante que já compreendem o sistema de escrita, espera-se que revisem seus próprios textos, considerando a separação entre as palavras, o uso de maiúsculas e de algumas regularidades ortográficas.

Em relação à comunicação oral formal:

- Participar de um sarau, reconhecendo-o como evento cultural;
- Participar de intercâmbios orais em rodas de leitura de poemas, comentando tema diversos, ouvindo com atenção, aguardando a vez de falar e formulando perguntas sobre os textos lidos.

PREPARAÇÃO PRÉVIA DA EQUIPE PEDAGÓGICA

A seleção prévia dos poemas que serão lidos aos e às estudantes é uma etapa importante desta sequência didática. Por isso, vale um esforço coletivo da equipe pedagógica para que haja troca de repertório entre os professores e professoras e socialização de obras e autores e autoras preferidos, além de uma pesquisa na biblioteca da escola para conhecer os títulos de poesia disponíveis. Uma dica importante é pensar no que poderia agradar os e as estudantes e, também, no gosto pessoal de cada docente, para que a leitura seja prazerosa para todos e todas.

Nesta seleção dos poemas, sugere-se contemplar alguns critérios didáticos e artísticos. São critérios didáticos gerais que podem ser observados nesta seleção:

- Considerar a heterogeneidade da turma no que diz respeito às competências leitora e escritora e procurar contemplá-la na seleção dos textos, escolhendo poemas de diferentes tamanhos e complexidade;
- Contemplar a diversidade étnico-cultural dos e das estudantes e procurar selecionar poemas de autoria negra e indígena, assim como materiais ilustrados que considerem essa pluralidade;
- Diversificar os suportes onde serão lidos os poemas: livros impressos e digitais, *audiobooks*, vídeos.

São critérios artísticos importantes:

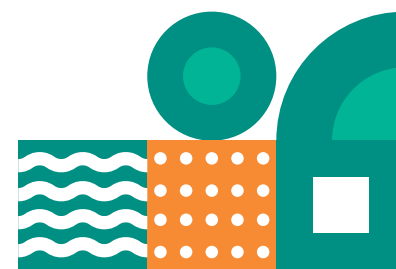
- Considerar a presença de elementos fundantes do gênero poético nos textos selecionados, tais como ritmo musicalidade, presença de figuras de linguagem como metáforas, antíteses e comparações;
- Contemplar a diversidade de textos poéticos (quadrinhas, cantigas, sonetos, limeriques, haicais, poemas visuais, poemas com e sem rimas);
- Abarcar poetas que representem a diversidade cultural própria do nosso país;
- Levar para a sala de aula diferentes tipos de publicações contendo poemas (antologias, coletâneas, poemas ilustrados) e incluir nesta seleção outros suportes, tais como vídeos de apresentações em saraus, além de *audiobooks* que favoreçam o aperfeiçoamento da leitura em voz alta e da recitação;
- Buscar publicações de poesia ilustrada com distintas técnicas (colagem, desenho, bordado, xilogravura, dentre outros).

A título de recomendação, sugerimos os nomes de alguns e algumas poetas clássicos e contemporâneos que podem ser contemplados na seleção de textos para a sequência. Dentre os consagrados e consagradas, destacamos alguns com significativa produção voltada ao público infantil: Carlos Drummond de Andrade, Cecília Meireles, Elias José, José Paulo Paes, Gabriela Mistral, Henriqueta Lisboa, Manoel de Barros, Manuel Bandeira, Marina Colasanti, Mario Quintana, Paulo Leminski, Vinicius de Moraes. Dentre os contemporâneos, sugerimos: Alice Ruiz, bell hooks, Edimilson de Almeida Pereira, Emicida, Eucanaã Ferraz, Fabrício Corsaletti, Jarid Arraes, Julie Dorrico, Lúcia Hiratsuka, Ricardo Aleixo, Ricardo Azevedo, Sérgio Caparelli.

Será necessário, ainda, cuidar da preparação prévia das leituras em voz alta ou recitações feitas pelos e pelas docentes ao longo do projeto. Recitar ou ler poemas em voz alta são atividades de oralização da escrita, ou seja, o texto comunicado não é criado no exato momento em que é falado – é previamente escrito por um autor ou autora. É por meio da voz de quem recita, lê ou declama que o poema ganha vida. Toda a criação do e da poeta, o jogo com as palavras, o ritmo do texto, a variação de sonoridade das palavras, a maneira de organizar os versos ganham sentido quando ditos em voz alta.

POEMAS: SARAU E VARAL DE POESIAS

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS



ETAPA 1

APRESENTAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

ATIVIDADE 1

CONVERSA INICIAL

PREPARAÇÃO

Selecionar livros de poemas e imagens de varais decorados com textos e ilustrações, usados em recitais ou saraus.

ATIVIDADE

A apresentação da sequência didática para a turma pode ser feita de várias maneiras. O importante é explicitar as várias etapas que percorrerão até a confecção do varal de poemas e a realização do sarau, procurando envolvê-los e envolvê-las o máximo possível nas decisões. Será importante, então, contar que ao longo das aulas lerão poemas variados e escolherão alguns para transcrever, ilustrar e pendurar no varal, assim como recitar ou ler para as famílias no dia do evento de finalização. Uma boa maneira de iniciar a conversa sobre o projeto pode ser selecionar alguns poemas que aprecie para ler e comentar com os e as estudantes. Podem ser poemas musicados, visuais ou lidos de um livro. Qualquer que seja a escolha, vale não esquecer de apresentar também a autoria.

Depois da leitura, pode-se comentar as sensações ou lembranças que o poema suscitou e iniciar uma conversa, buscando que os e as estudantes expressem seus sentimentos e impressões sobre os diferentes poemas lidos, incentivando a participação de todos e todas, acolhendo e comentando suas colocações. Pode-se estimular a curiosidade, fazendo referências a outros poemas do mesmo autor ou autora, evidenciando semelhanças e diferenças entre poemas lidos. Os e as estudantes podem ser convidados a recitar algum texto poético que saibam de cor, contando um pouco sobre o vínculo que possuem com o poema.

É importante que eles e elas expressem sua impressão sobre a proposta de confecção do varal e de realização do sarau. Para isso, pode-se trazer algum vídeo de um sarau popular ou de uma situação de recitação para apreciarem e conversarem. Providenciar imagens de varais decorados com textos e ilustrações também pode ser uma maneira interessante de materializar a ideia do produto final, contando-lhes que irão desenhar e recortar seus desenhos e, depois, pendurá-los

junto com os textos. Será preciso escolher um local para a montagem do varal, ocupando vãos livres ou espaços entre colunas para que os desenhos possam ser vistos dos dois lados. Pode-se organizar um rápido passeio pela escola a fim de se definir um possível local, de preferência que acolha tanto o varal quanto a realização do sarau.

Pensando na continuidade dessa primeira aula, sugere-se como tarefa para casa solicitar que os e as estudantes relatem poemas que já conheçam e apreciam combinando que na próxima aula vão participar de um recital de poemas. Para isso, em casa, deverão listar todos os poemas que já sabem de memória e ensaiar um ou dois para recitar.

ATIVIDADE 2 RECITAL DE POEMAS CONHECIDOS

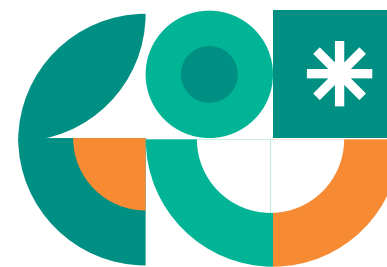
PREPARAÇÃO

Providenciar um cartaz para a lista dos poemas conhecidos.

ATIVIDADE

Para encorajar os e as estudantes e descontraír um pouco, o professor ou professora pode iniciar o recital declamando algum poema que fez parte de sua infância ou de algum autor do qual goste muito, convidando, em seguida, os e as estudantes que desejarem a recitá-lo. Se algum ou alguma estudante não quiser recitar, pode-se combinar com ele ou ela que poderá mudar de ideia a qualquer momento ou que poderá recitar em dupla. Caso a maioria da turma não tenha trazido versos ou poemas para recitar, uma adequação possível para a atividade é o professor ou professora ensinar os poemas que sabe, convidando para que recitem em voz alta, professor ou professora e estudante.

Depois do recital, a proposta é uma escrita pelo professor ou professora dos títulos dos poemas que foram recitados, avisando que guardará essa lista para depois verificarem o quanto já sabiam e o quanto aprenderam no percurso desta sequência. Nesse momento, os e as estudantes ajudam a recordar os poemas recitados, ditam os títulos e o professor ou professora vai escrevendo a lista que fixará no mural. Pode-se optar por produzir essa lista ou parte dela, em duplas, de modo a favorecer a reflexão sobre o sistema de escrita alfabético. Em seguida, socializar e fechar uma única lista a ser fixada no mural da sala de aula, servindo de fonte de consulta.



ETAPA 2 AMPLIAÇÃO DO REPERTÓRIO DE POEMAS

ATIVIDADE 3

LEITURA DE POEMAS PELO PROFESSOR OU PROFESSORA E ORGANIZAÇÃO DE COLETÂNEA

PREPARAÇÃO

Disponibilizar os livros pré-selecionados com os poemas a serem lidos pelo professor ou professora e cartaz para listar os títulos dos novos poemas.

ATIVIDADE

Como um dos objetivos desta sequência é ampliar o repertório de poemas e autores e autoras conhecidos pelos e pelas estudantes, possibilitando que estabeleçam relações entre diferentes expressões poéticas, recomenda-se atenção na apresentação do livro ou suporte onde está publicado o poema, informando autor ou autora, ilustrador ou ilustradora, tradutor ou tradutora (se houver) e editora, contando para a turma por que o escolheu. Se for uma publicação antiga, como por exemplo *Ou isto ou aquilo*, de Cecília Meireles, ou *Arca de Noé*, de Vinícius de Moraes, vale comentar que se trata de uma obra reeditada várias vezes por fazer muito sucesso entre as crianças. Na leitura de um livro que reúne poemas de vários escritores e escritoras, pode-se apresentar a obra, falando sobre as pessoas que organizaram a coletânea e os motivos que as levaram a agrupar aqueles poemas. É interessante aproveitar a variedade de estilos dos autores e autoras, lendo seus poemas e, depois, conversando sobre diferenças e semelhanças que os e as estudantes podem observar na maneira de escrever de cada um.

Observar aspectos da ilustração, diagramação e composição editorial dos livros e demais suportes trazidos para a sala de aula ajuda eles e elas a construir conhecimentos que usarão mais tarde, quando forem elaborar o varal de poemas, já que terão de pensar sobre como dispor as imagens junto dos textos.

Ao ler os poemas que escolheu, o professor ou professora pode estimular todos e todas a falarem o que pensaram, sentiram ou lembraram durante a leitura, compartilhando também suas impressões sobre o texto. Na leitura de um poema com título instigante, como por exemplo “Boca

também toca tambor”, do livro *Mundo Palavreado*, de Ricardo Aleixo (Peirópolis, 2013), pode-se levantar hipóteses sobre o que acham que aparecerá no poema – com base no título. Depois da leitura, retomam-se as hipóteses, relacionando-as com o poema lido.

Outra intervenção que ajuda as crianças a avançarem na apreciação de poemas é, após a leitura, reler alguns trechos para observar pontos específicos. Exemplos: no poema “O Capitão sem Fim”, do livro *Tigres no Quintal*, de Sérgio Caparelli (Global, 2008, p. 17), pode-se reler os versos abaixo e, em seguida, perguntar aos e às estudantes como imaginam o navio, o porão, a escada e a caixa citados, destacando ainda a brincadeira com o significado das palavras “caixa, caixinha e caixão”.

(...)
No mar tem um navio
No navio, um capitão
O capitão desce a escada
A escada vai ao porão
No porão tem uma caixa
– Caixinha e não caixão (...)

Evidenciar o trabalho com a linguagem escrita nos textos poéticos, identificando recursos linguísticos, é mais um dos objetivos deste projeto. Por isso, é interessante planejar situações em que se destaquem expressões ou palavras que provoquem certo estranhamento no leitor e leitora. Por exemplo, no poema “Lagoa”, de Carlos Drummond de Andrade (www.carlosdrummond.com.br), pode-se reler o trecho a seguir e comentar com a turma o uso da palavra “explode” para falar da tarde. Um modo de envolvê-los na apreciação é levantar perguntas a partir destes trechos destacados: “é comum usarmos essa palavra para nos referir a um período do dia (manhã, tarde, noite)? Como costumamos usá-la? Para falar de quê? Já viram a tarde explodir? Que impressões essa expressão causa em quem lê?”

Na chuva de cores
Da tarde que explode
A lagoa brilha.
A lagoa se pinta
De todas as cores.

Tornar observável o jogo verbal entre os sons e os significados das palavras nos poemas é um procedimento que certamente ajudará os e as estudantes a identificarem esse recurso em suas leituras e a cuidarem de realçá-lo ao fazerem a recitação ou declamação dos textos. Por exemplo: no poema “Dúvida”, do livro *Cada bicho um seu canto*, de Edimilson de Almeida Pereira (FTD, 2022), a palavra “cobra” é usada simultaneamente como verbo e como substantivo, construindo uma sonoridade própria ao texto, que se evidencia na atenção ao sentido da palavra em cada verso. A forma dialogada do texto exige atenção do leitor e da leitora aos sinais de pontuação, essenciais para construção de sentido. E a estrofe final traz uma onomatopeia que imita o som da cobra quando prestes a dar o bote, resposta final às perguntas realizadas nas primeiras estrofes do texto. Pode-se questionar aos e às estudantes, por exemplo, sobre o significado do verso que se repete duas vezes no texto: “e quem lhe cobra?” Afinal, quem teria coragem de cobrar algo de uma cobra? Esse questionamento favorece a compreensão de um dos versos finais: “ninguém se atreve”.

São muitas as estratégias possíveis para aproximar os e as estudantes dos poemas. Uma delas é a organização de uma coletânea com os poemas preferidos da turma. O professor ou professora pode começar com os seus poemas preferidos, transcrevendo-os e organizando-os em uma espécie de fichário, de onde se retiram os poemas anotados em fichas para leitura. Pode-se também optar por uma coletânea virtual, criando-se uma pasta simples no *Word*, onde se colocam os arquivos de cada poema digitado. Essa coletânea será acrescida, progressivamente, ao longo do projeto, considerando os poemas preferidos de cada estudante.

Ao finalizar as leituras, o professor ou professora pode lembrar os poemas lidos e registrá-los num cartaz “Os novos poemas que conhecemos”. Os e as estudantes ditam os títulos e o professor ou professora escreve diante deles e delas, pedindo ajuda para anotar uma ou outra palavra. O cartaz pode ser colocado num local acessível ao grupo, combinando que todas as vezes que lerem novos poemas irão registrar os títulos ali.

Uma outra sugestão é montar um varal de poemas na própria sala de aula, ensaiando para a montagem final que será feita em outro espaço da escola. Pode-se ler com eles e elas três ou quatro poemas do varal a cada aula, deixando-os expostos para que consultem, releiam e comentem. O varal pode ser ampliado com novos poemas ou mostrar poemas em rodízio, caso seja organizado por temas ou por autores. Livros, revistas ou outros materiais que contenham poemas podem ser deixados num canto especial da sala de aula ao qual todos tenham acesso, formando o acervo da classe.

ATIVIDADE 4

LEITURA DE POEMAS E BIOGRAFIAS DOS E DAS POETAS

PREPARAÇÃO

Providenciar cópias dos poemas e biografias a serem lidas em número suficiente para todos e todas estudantes – um cartaz com os textos ou uma projeção também são opções.

ATIVIDADE

O planejamento antecipado da situação de leitura, de modo que os e as estudantes participem lendo em voz alta trechos do poema, permite ao professor ou professora escolher quais partes do texto lerá e quais serão lidas pelos e pelas estudantes – poemas organizados em estrofes podem ajudar a divisão da leitura. É importante assegurar-se de que todos consigam ver o suporte do texto que será lido – uma folha impressa, um livro, uma projeção ou um cartaz na parede – e explicar que farão a leitura de um poema conhecido, em que o professor ou professora lerá algumas partes e eles e elas, outras. Por isso, todos devem manter-se atentos, acompanhando o texto com o dedo para não se perderem. Pode-se propor que todos leiam juntos o título e o nome do autor ou autora e combinar, antecipadamente, quais estrofes serão lidas pelo professor ou professora e quais serão lidas por eles e elas. Outra possibilidade é dividir a turma em pequenos grupos e cada um ficar responsável por uma estrofe ou verso, a depender do formato do poema escolhido e da leitura com autonomia dos e das estudantes.

Ao final da primeira leitura, eles e elas podem expor as estratégias que estão usando para não se perderem. Em seguida, é possível propor uma nova leitura, invertendo as partes lidas pelos e pelas estudantes e pelo professor ou professora. Essa situação de leitura pode ser utilizada com frequência, tanto para os textos com os quais os e as estudantes já estão familiarizados quanto com textos novos. Isso permitirá que acompanhem a leitura com o dedo e antecipem onde está escrita determinada palavra ou verso, verificando suas hipóteses a partir dos conhecimentos que têm sobre o poema e o sistema de escrita alfabético.

A leitura pode ser eficaz para oferecer aos e às estudantes modelos de comportamentos de leitor e leitora. Pode-se compartilhar meios de se realizar a leitura e torná-la mais eficiente:

- Acompanhar a leitura com o dedo, estabelecendo a correspondência entre partes do oral e partes do escrito, ajustando o que sabem de cor à escrita convencional;
- Procurar uma das palavras solicitadas pelo professor ou professora. Cabe usar o conhecimento de palavras estáveis, que já conheçam, de murais ou do próprio poema que ajudem a localizar a palavra indicada;
- Voltar ao início, recitando novamente e ajustando a fala ao escrito.

No caso de turmas com maior número de estudantes que já leem com autonomia, pode-se intercalar a leitura de poemas com a leitura de biografias breves de poetas. As biografias já terão sido lidas pelo professor ou professora em atividades anteriores, mas, ainda assim, exigem habilidades mais complexas de leitura, uma vez que são textos normalmente mais extensos e com vocabulário menos familiar. Pode-se sugerir a leitura destes textos apenas ao grupo de estudantes que já apresentam maior domínio da leitura, para os quais a leitura dividida de alguns poemas pode se revelar uma atividade pouco desafiadora.

ATIVIDADE 5

LEITURA DE POEMAS E BIOGRAFIAS PELOS ESTUDANTES

PREPARAÇÃO

Providenciar cópias de poemas que os e as estudantes saibam de cor; de poemas com lacunas no lugar de algumas palavras (com e sem a lista das palavras que faltam); de poemas conhecidos sem título; conjunto de versos de poemas conhecidos escritos em tiras de cartolina; ou mesmo cópias de poemas conhecidos e não conhecidos.

ATIVIDADE

Sugerimos que as situações de leitura pelos e pelas estudantes sejam planejadas em etapas progressivas, de acordo com os conhecimentos de cada grupo sobre o sistema de escrita alfabético, prevendo: leitura pelos e pelas estudantes de textos que já saibam de cor, de textos que já conhecem bem, mas ainda não memorizaram, e de textos desconhecidos. Para essa atividade, pode-se contar com o repertório de poemas que vem sendo construído ao longo do projeto, incluindo aqueles que os e as estudantes já sabiam. Recomenda-se o agrupamento em duplas ou trios, considerando os conhecimentos que têm sobre o sistema de escrita alfabético.

a. Leitura de poemas que saibam de cor Para os e as estudantes que ainda não leem de forma autônoma, ler poemas que tenham memorizado ou as partes que se repetem em poemas conhecidos, bem como poemas que incluem palavras ou expressões desconhecidas, permite que se apoiem no que sabem para antecipar o que não conhecem. O repertório de poemas que eles e elas saibam de cor possibilita várias atividades, como nos exemplos a seguir.

b. Localizar palavras ou versos Com uma cópia do poema para cada dupla ou trio, pode-se propor que todos e todas leiam juntos, em voz alta, ao mesmo tempo. O professor ou professora pode solicitar que busquem no poema uma palavra ou um verso, “Onde está escrito ‘Brincam na luz?’”. Enquanto procuram, o professor ou professora pode circular pelos grupos para verificar as estratégias que estão utilizando para ler e se estão trocando informações. Ao apontarem a

palavra ou verso, mesmo que esteja correta, pode-se questionar: “Como sabem que ali está escrita a palavra que buscam?”. Isso os ajudará a levar em conta indícios do texto – letras, extensão das palavras, versos –, a fundamentar suas escolhas e a aprofundar conhecimentos sobre a leitura.

c. Ordenação dos versos de um poema A proposta, neste caso, é organizar os e as estudantes em duplas ou trios e entregar tiras de cartolina com os versos de um poema que conheçam bem. Explicar que devem ler o que está escrito em cada tira e decidir como devem organizá-las para reproduzirem a sequência do poema original.

d. Leitura de poemas conhecidos, mas não memorizados No caso dos e das estudantes que não leem de forma autônoma, sugere-se organizá-las em grupos de três ou quatro e entregar três poemas conhecidos da classe para cada grupo, sendo que todos devem receber os mesmos poemas. Informa-se quais são os três poemas, sem mostrar qual é qual e sem lê-los. Para essa atividade, é importante que o professor ou professora escolha poemas com versos que se repetem, refrão ou rimas bem marcados para que os e as estudantes possam realizar a leitura.

Para os e as estudantes que já leem com alguma autonomia, essas propostas apresentadas podem não oferecer desafios – pensando nisso, é importante avaliar em que momentos se realiza a mesma proposta e em quais outros é possível propor adequações ou outras propostas com diferentes desafios, como, por exemplo, ler poemas desconhecidos e conversar sobre eles em duplas ou trios – vale pesquisar na biblioteca da escola ou na internet novos poemas para ler e ensinar aos colegas da turma. É possível, também, adequar as atividades de leitura propostas, transformando-as para escrita, como, por exemplo, escrever no computador ou com letras móveis o poema ou receber todas as letras recortadas de um poema para ordená-las, com o propósito de refletir sobre aspectos ortográficos, o uso dos espaços em branco para separar palavras, entre outros aspectos do sistema gráfico e ortográfico. A seguir, outras propostas podem ser realizadas:

e. Descobrir e escrever o título do poema Os poemas oferecidos a cada dupla ou trio podem variar de acordo com as competências leitora e escritora dos e das estudantes. Exemplos:

<i>Branças</i>	
<i>Azuis</i>	
<i>Amarelas</i>	
<i>E pretas</i>	[MORAES, Vinicius de. “As Borboletas”
<i>Brincam na luz</i>	In <i>A Arca de Noé</i> . São Paulo:
<i>As belas borboletas.</i>	Editora Companhia das Letrinhas.]

que loucura que me deu

quando li João e Maria

e chegou naquela parte

em que os irmãos, mamma mia!

porta de cookie de aveia

aldrava de carolina

enfeitinhos de morango

janelas de gelatina

encontram numa clareira

bem no meio da floresta

a casa feita de doces

e fazem, claro, uma festa –

depois a história complica

antes também é um horror

adultos atormentados

podem causar muita dor.

paredes de chocolate

telhadinho de pudim

capacho de bolo de rolo

maçaneta de quindim

[CORSALETTI, Fabrício.

“A casa de doces.” IN *Pão na chapa*.

São Paulo: Companhia das

Letrinhas, 2022, p.10]

f. Leitura de poemas não conhecidos Aos e às estudantes que leem de forma autônoma pode-se entregar dois ou três poemas desconhecidos para que escolham um para ensaiar e ler para a turma na próxima aula. Ao circular pelos grupos, é importante que o professor ou professora verifique se os e as estudantes que estão com essa tarefa conseguiram compreender o poema. Pode pedir que leiam uma parte do poema escolhido e, então, os oriente sobre como melhorar a entonação, o volume da voz ou o ritmo.

g. Leitura de breves biografias dos e das poetas e ilustradores Indicada para os e as estudantes que já leem com mais autonomia, essa atividade pode ser realizada em duplas, de modo que cada um receba a biografia de um ou uma poeta e de um ilustrador ou ilustradora que tenham trabalhado juntos num mesmo livro de poesia e, depois, conte ao colega o que descobriu ao ler o texto. Normalmente, nas páginas finais dos livros, encontramos estes textos que apresentam autor ou autora e ilustrador ou ilustradora.





ETAPA 3 SELEÇÃO E MEMORIZAÇÃO DE POEMAS

ATIVIDADE 6 RODA DE CONVERSA

PREPARAÇÃO

Disponibilizar os cartazes com lista de poemas já conhecidos e novos; livros de poemas.

ATIVIDADE

O objetivo desta roda de conversa é retomar as situações de finalização previstas no projeto, em especial a realização do sarau, abrindo espaço para que os e as estudantes falem sobre suas preferências a partir das leituras realizadas. Pode-se retomar os cartazes com os títulos dos poemas inicialmente conhecidos pela turma e dos novos poemas apresentados ao longo do projeto para ajudar as que estiverem indecisas quanto à escolha.

Um possível encaminhamento para organizar a escolha é pedir que cada um e cada uma escreva os títulos de três dos poemas conhecidos da classe que gostaria de sugerir para o sarau. Depois disso, todos e todas dirão os títulos que escolheram para que possam selecionar os mais citados. É possível que alguns ou algumas estudantes recorram aos cartazes que estão afixados na classe com os títulos dos poemas já lidos para escreverem sua lista.

Para chegar à listagem final, cada estudante pode ditar um dos três títulos que escolheu e o professor ou professora anota na lousa, marcando com um traço as vezes que cada um dos títulos é citado. Junto com eles e elas, o professor ou professora verifica quais foram os mais “votados” e pode produzir um pequeno cartaz, pedindo que cada estudante anote seu nome do lado do poema que deseja preparar para o sarau.

É neste momento que o professor ou professora ajuda a organizar a forma de agrupamento para as leituras que serão feitas no sarau: quem prefere ler sozinho ou sozinha, quem lerá em duplas ou trios, por exemplo. Feitas as escolhas, pode-se oferecer os livros emprestados ou cópias dos textos para que a turma inicie o preparo da leitura, também em casa.

ATIVIDADE 7 ENSAIO

PREPARAÇÃO

Separar livros de poemas, cópias dos textos, *podcasts* e *audiobooks* com leitura de poemas.

ATIVIDADE

O professor ou professora pode compartilhar com a turma os procedimentos que costuma usar para ensaiar a leitura de poemas que tem declamado, contando que passarão a dedicar um tempo para essa atividade durante as aulas. Quando estiverem trabalhando com um poema longo, pode propor que tentem memorizá-lo aos poucos, uma parte ou estrofe a cada dia. É importante providenciar que todos e todas estudantes tenham uma cópia de cada poema que irão apresentar no sarau, pois, assim, poderão relê-lo quantas vezes quiserem – a releitura é uma das práticas mais usuais para memorizar algo.

A possibilidade de ler poemas em voz alta ou recitá-los para um público favorece, também, o desenvolvimento da comunicação oral, porém essa prática não poder ser confundida com práticas estereotipadas de repetição – é importante que os e as estudantes compreendam o porquê estão realizando as releituras e que conhecer o poema de cor será fundamental para ler ou recitar no sarau. A organização dos poemas em versos e estrofes, a brincadeira com a disposição das palavras na página e o ritmo de cada texto são elementos que facilitam a memorização. Porém, nem sempre esses recursos são eficientes para que todos e todas estudantes os memorizem facilmente. Para ajudá-los nessa tarefa, pode-se pôr em prática algumas estratégias:

- Declamar junto com os e as estudantes, alternando estrofes à medida que avançam na memorização do texto;
- Escutar recitações de poetas em *audiobooks*, *podcasts* ou outros meios, observando volume da voz, entonação e ritmo.

Outra possibilidade é permitir que os e as estudantes leiam o texto escolhido em voz alta para o público. Para isso, também é necessário ensaiar e ajustar os recursos da prosódia, como entonação e ritmo, ao poema a ser lido.



ETAPA 4 LEITURA E RECITAÇÃO DE POEMAS

ATIVIDADE 8 UM CONVIDADO OU CONVIDADA RECITA POEMAS

PREPARAÇÃO

Providenciar um gravador.

ATIVIDADE

Uma atividade interessante pode ser convidar um ou uma poeta da comunidade ou alguém que goste de recitar poemas para fazer uma apresentação à classe, gravando a apresentação para que se possa retomá-la em outro momento, analisando aspectos como volume e entonação da voz e ritmo de leitura. É importante planejar a visita do convidado ou convidada, considerando alguns aspectos:

- Preparar uma breve apresentação do convidado ou convidada, falando sobre sua atividade como poeta, declamador ou apreciador de poemas;
- Conversar com os e as estudantes antecipadamente, preparando-os para receber a pessoa convidada e combinando algumas perguntas para depois da apresentação, relacionadas com o ato de declamar. Por exemplo: quais as dificuldades que sentiu ao se preparar para a declamação? Ensaiou a leitura dos poemas antes? Como?

No dia da apresentação do convidado ou convidada, talvez seja interessante gravar apenas os poemas recitados, e não a conversa toda, para que fique mais fácil recuperá-los num momento posterior, conversando com os e as estudantes sobre o que observaram na maneira como o convidado ou convidada recitou e como essa observação poderia ajudá-los a preparar melhor os poemas para o sarau.

ATIVIDADE 9 RECITAÇÃO DE POEMAS

PREPARAÇÃO

Disponibilizar livros de poemas, cópias dos textos a serem lidos.

ATIVIDADE

Pode-se planejar diferentes atividades para que os e as estudantes declamem os poemas. As atividades a seguir são alguns exemplos que podem ser repetidos todas as semanas. O professor ou professora pode adequá-las para leitura em voz alta, caso sua opção seja prepará-los para ler os poemas no dia do sarau em vez de declamá-los.

Escala de leitura O professor ou professora pode estabelecer com a classe um horário para leitura diária de poemas e fazer uma escala para que, a cada dia, dois ou três estudantes recitem ou leiam para a turma. Pode-se incluir, além de poemas, a leitura de breves biografias dos e das poetas e ilustradores para tornar a atividade mais desafiadora para quem já lê convencionalmente com autonomia.

Ensaio em pequeno grupo A leitura em grupos pode ser uma boa estratégia para ajudar na memorização dos textos e na preparação para o sarau. A formação dos grupos, nesse caso, precisa ser cuidadosa e considerar quem está lendo em duplas, trios ou individualmente, de modo que se formem grupos equilibrados que permitam a leitura de todos e todas – o professor ou professora pode reservar 20 minutos diários ao final da aula para ensaiarem. Em todas as situações planejadas, visando a construção de conhecimentos para a situação formal de comunicação oral, é importante conversar ao final da atividade, mesmo que informalmente, sobre o desempenho de quem se apresentou e de quem assistiu, os aspectos positivos e os que precisam ser melhorados, avaliando itens como volume e tom de voz, ritmo da declamação, postura diante do público, escuta e respeito diante da apresentação dos e das colegas.

ATIVIDADE 10 ESCRITA DE POEMA PELOS E PELAS ESTUDANTES

PREPARAÇÃO

Para esta aula serão usados os seguintes materiais: papel pautado, no caso de escrita à mão, computadores, no caso de digitalização dos textos; fotos, vídeos ou gravações de saraus e recitais, de preferência nos quais haja varais com textos e imagens pendurados.

ATIVIDADE

É importante planejar como a turma será organizada para o trabalho de escrita dos poemas – se em duplas, trios ou individualmente –, considerando seus conhecimentos sobre a escrita, fazendo-se as adequações necessárias, pois as orientações a seguir foram estruturadas para atividade em duplas. Pesquisar e selecionar imagens ou vídeos de varais de poesia e de crianças declamando para mostrar em classe pode ajudar no planejamento e desenvolvimento das atividades.

A partir das escolhas feitas anteriormente na roda de conversas, a proposta é que cada estudante ou dupla escreva seu poema preferido que irá integrar para o varal. Alguns combinados podem organizar os passos a serem realizados para a escrita dos textos em duplas:

- Lembrar, juntos ou juntas, o poema oralmente;
- Combinar quem começará escrevendo. Uma possibilidade é cada um ou cada uma escrever um verso/estrofe e passar para o ou a colega, depois trocando de tarefa;
- Se houver alguma discordância sobre o que e como escrever, podem reler o que já foi escrito e tentar chegar a um acordo sobre sua continuidade.

A ideia é que essa seja apenas a primeira parte do trabalho de escrita, que será retomada em situações de revisão e edição para verem o que é possível melhorar. É importante acompanhar as duplas, oferecendo ajuda para lembrar alguma parte do seu poema, por exemplo.

Para as duplas de estudantes que não estabelecem correspondência entre letras e unidades de sons (possuem escritas pré-silábicas) ou que realizam a correspondência sonora na escrita, escrevendo uma ou mais letras para cada sílaba com ou sem pertinência (escritas silábicas), é importante que também possam escrever, com lápis, letras móveis ou no computador, mesmo que seja apenas um ou dois versos do poema. Para aprender a escrever é preciso que escrevam – assim, passando a decidir quantas marcas ou letras escrever, quais escrever e em qual ordem as letras precisam ser escritas. É importante prever esse momento para os e as estudantes que estão em processo de compreensão do sistema de escrita alfabética.

O professor ou professora pode fazer intervenções que incentivem os e as estudantes a estabelecer relações entre as palavras que querem escrever ou partes delas e o uso de palavras estáveis, ou seja, as crianças podem utilizar palavras cuja grafia conhecem para produzir novas escritas. Se os e as estudantes precisam escrever MACACO, do poema “O macaco que queria voar” de Duda Machado, podem recorrer à lista de nomes próprios, como MARIA, por exemplo, ou à lista de títulos dos poemas para localizar onde está escrito MACACO no nome do poema. Deixar essas listas disponíveis para consulta dos e das estudantes e incentivá-los a buscar essas referências apoiará o processo de reflexão.

Para os e as estudantes que apresentam uma escrita alfabética, pode-se pedir que releiam o que escreveram para detectar alguns problemas, como falta ou troca de letras, omissão ou repetição de palavras ou versos, e conversar sobre como resolvê-los.



ETAPA 5 REVISÃO E EDIÇÃO DOS TEXTOS

ATIVIDADE 11 REVISÃO DOS POEMAS: COLETIVA EM DUPLAS

PREPARAÇÃO

Para esta aula será necessária a última versão dos poemas escritos pelas duplas e folhas pautadas para registro do texto pós-revisão.

ATIVIDADE

Recomendamos que sejam definidas estratégias de revisão que contemplem todos e todas as estudantes, sabendo que os que já escrevem alfabeticamente poderão saltar determinadas etapas. Desse modo, é interessante planejar desafios específicos para esses dois grupos, que também devem participar nos momentos de revisão coletiva, dando opiniões e expondo seus conhecimentos.

Para isso, é fundamental que o professor ou professora analise as primeiras versões dos poemas produzidos pelos e pelas estudantes, procurando os aspectos que se repetem nos vários textos, apesar de os poemas serem diferentes, para discuti-los numa revisão coletiva. Os problemas mais comuns nas produções infantis referem-se aos seguintes aspectos:

- Diagramação – considerar que poemas são escritos em versos, às vezes em estrofes, com o título em destaque e o nome do autor ou autora numa linha separada;
- Segmentação – as palavras devem ser separadas por um espaço em branco, e não todas juntas, emendadas;
- Repetição ou omissão de partes do texto;
- Grafia das palavras diferente da convencional, assim como ausência de sinais de pontuação.

Independentemente dos conhecimentos que já tenham construído sobre o sistema de escrita alfabético, todos e todas as estudantes precisam revisar os e as textos que escreveram para entenderem que quem escreve algo para outros lerem, geralmente, cumpre essas etapas. Uma maneira de ajudá-los a construir conhecimentos sobre os aspectos que serão trabalhados é escrever na lousa, num documento digitalizado e projetado, ou num cartaz, um poema conhecido,

reproduzindo o aspecto que não consideraram ao escrever. A reflexão sobre o que estão vendo ajuda-os a elaborar conhecimentos que poderão utilizar na revisão de seus próprios textos. A seguir, sugerimos alguns aspectos que podem ser revisados coletivamente.

Revisão coletiva da diagramação O professor ou professora escreve um poema ocupando toda a lousa, de um extremo a outro, sem destacar o título, o nome do autor ou autora nem mudar de linha ao final dos versos. Pergunta, então, à classe se conhecem aquele poema e pede que procurem identificá-lo. Depois de descobrirem de qual poema se trata, pergunta se notaram alguma coisa diferente em relação aos poemas que estão nos livros. Ao mencionarem que está escrito tudo junto, numa linha só, propõe que tentem descobrir como deveria ser escrito e vai lendo o poema junto com a classe, convidando os e as estudantes a mostrarem onde fariam a separação, marcando-a com um traço de outra cor, se possível. O professor ou professora pode fazer essas intervenções e ir construindo um modelo para que usem como referência quando forem revisar o poema que escreveram. Pode comentar com a classe que nos poemas que escreveram aconteceram algumas coisas parecidas e que lhes entregará os textos para que façam a revisão em outro momento.

Revisão da diagramação em dupla Quando devolver o poema para as duplas revisarem, o professor ou professora entrega um lápis de cor e outro papel pautado, convidando-as a fazerem o mesmo tipo de revisão, lendo juntos e marcando com o lápis de cor as mudanças de linha. Depois, cada dupla copia o poema em outro papel, considerando as marcações que fizeram. Desse modo, estarão utilizando os conhecimentos elaborados ao refletir sobre a diagramação para revisar seu próprio texto.

Segmentação do texto em palavras Quando os e as estudantes começam a escrever alfabeticamente, o uso dos espaços em branco para separar as palavras se coloca como objeto de reflexão. Usando uma estratégia semelhante à da atividade anterior e com a mesma organização da classe, o professor ou professora pode escrever na lousa, em documento digitalizado projetado ou em um cartaz, um poema com as palavras emendadas umas nas outras, sem deixar espaços entre elas. Pede, então, que tentem ler o poema. Certamente, alguns estudantes perceberão que o texto não tem as segmentações habituais. Se isso não acontecer, o professor ou professora pode perguntar se notaram alguma coisa estranha que diferencia esse poema dos que foram lidos anteriormente. Ao mencionarem as palavras escritas todas juntas, propõe que tentem descobrir onde e como seria melhor separá-las. Neste momento, pode-se fazer intervenções que orientem as ações dos e das estudantes quando forem revisar o poema que escreveram: na releitura, buscar que descubram as partes com significado, mostrar como

separar o fim de uma palavra do começo de outra, usando uma barra na vertical; informar quantas palavras existem em determinado verso para que as localizem. Pode-se discutir com o grupo cada uma das separações propostas e, só depois, validar o acordo a que chegaram ou, caso esse não corresponda à separação convencional, mostrar como as palavras devem ser separadas. Por fim, pode comentar que, nos poemas que escreveram, ocorreram casos de palavras ficarem grudadas – e que eles vão receber os textos para revisá-los.

Essa discussão é importante, pois os e as estudantes que interagem habitualmente com o material escrito sabem que há separações no texto, mas não é fácil estabelecer onde devem ser feitas e por quê. As separações entre palavras que remetem claramente a um significado, como substantivos, verbos e adjetivos, são entendidas com mais facilidade, mas é mais difícil aceitar que artigos, preposições e conjunções sejam palavras e devam estar separadas.

Revisão ortográfica com formulação e regra A revisão ortográfica só faz sentido para os e as estudantes que compreenderam o princípio alfabético. O exemplo a seguir refere-se ao uso do C e do QU – que consiste em uma ocorrência regular da ortografia da língua portuguesa, um caso para o qual há regra. A proposta é organizá-los em duplas ou em pequenos grupos e comentar que, ao ler os poemas já transcritos para o varal, notou que vários deles estão usando o C e o QU de maneira inadequada. Por isso, selecionou palavras em que aparecem esses sons para que leiam e separem em grupos, usando como critério o que elas têm de parecido. O professor ou professora pede que avaliem os grupos de palavras que montaram e se perguntem quando se usa o C e quando se usa o QU, tentando elaborar uma regra para o uso dessas letras. Socializa, então, os trabalhos de todas as duplas, problematizando suas opções, ajudando-as, assim, a fundamentar melhor a regra que elaboraram. Convida a turma a formular uma regra coletiva para o uso do C e do QU, registrando-a em um cartaz para ser afixado na sala de aula. Os e as estudantes ditam e o professor ou professora toma nota da regra da maneira que formularem. Pode pedir que copiem a regra no caderno e avisar que, em outro momento, vão revisar os poemas que transcreveram para ver se aparecem palavras com C e QU escritas de modo diferente do que a regra determina. Depois de esgotadas as possibilidades de revisão pelos e pelas estudantes, o professor ou professora pode fazer suas intervenções, indicando correções. Anota as palavras escritas de forma pouco compreensível e pede que as reescrevam. Para esse tipo de atividade é aconselhável utilizar palavras que apareceram nos textos dos e das estudantes. O professor ou professora pode propor que, em alguma das etapas de revisão, as duplas troquem de texto para que deem dicas de como melhorar uns aos outros, fazendo algumas combinações a fim de preservar a produção original. Por exemplo: as sugestões de modificações serão registradas em outra folha de papel, a ser entregue aos autores e autoras da transcrição do poema.

Para a revisão ocorrer entre estudantes que ainda não se apropriaram da base alfabética, esta pode se concentrar na escrita de algumas palavras, pois, como já defendido, participar destas situações permite que aprendam um comportamento escritor – voltar ao texto e refletir sobre ele, ajustando-o ao propósito comunicativo instaurado. Tudo o que isso envolve faz parte do saber escrever.

Provavelmente o resultado deste intenso processo de reflexão sobre como escrever as palavras resulte ainda em uma escrita não convencional. No entanto, vale considerar um momento de revisão da professora ou professor para que o produto final esteja escrito corretamente ou que isso aconteça entre estudantes que já se apropriaram do sistema de escrita alfabético.

ATIVIDADE 12 EDIÇÃO DOS TEXTOS PARA O VARAL

PREPARAÇÃO

Será necessário papel para registrar a versão final dos poemas.

ATIVIDADE

Para dar início à edição dos textos que irão compor o varal, é preciso planejar com a turma os detalhes práticos: a estrutura, o tipo de papel onde serão copiados os poemas, o suporte onde serão coladas e reunidas as ilustrações. Os e as estudantes combinam entre si quem copiará cada parte, de modo que na folha apareça a letra dos e das estudantes. O professor ou professora pode orientá-los a colar o papel com o poema no suporte que vai ao varal, reservando espaço para as ilustrações que serão feitas em outro momento. Mesmo após essas revisões, é possível que o texto produzido não fique legível – nesse caso, na etapa de edição, cabe ao professor ou professora comentar o quanto aprenderam com o projeto e que fizeram um ótimo trabalho, explicando que, para que os convidados e convidadas saibam de que poema se trata, colocará num canto da folha um pequeno papel contendo o poema escrito convencionalmente, de forma que todos e todas consigam ler. Com isso, os e as visitantes também poderão perceber como os e as estudantes já estão sabendo muitas coisas sobre a escrita.



ETAPA 6 CONFEÇÃO DO VARAL

ATIVIDADE 13 CONSTRUÇÃO E MONTAGEM DO VARAL

ATIVIDADE

Para orientar a confecção do varal, separe os poemas escolhidos, pedindo que eles e elas pensem em como serão apresentados ao público. As ilustrações podem ser variadas e pensadas a partir das aulas de Artes Visuais. No caderno de Atividades Habituais e Sequências Didáticas de Artes Visuais há distintas propostas que podem enriquecer e contribuir para o trabalho de construção do varal.

Para montagem do varal, uma questão pode nortear a conversa: o varal será visto, lido e apreciado pelos familiares e demais membros da comunidade escolar – que circularão por este espaço no dia do sarau. De que maneira se conseguirá comunicar aquilo que se pretende? O que pode facilitar a leitura e a apreciação das ilustrações? As respostas a estas questões podem definir a posição e a altura dos materiais a serem pendurados, por exemplo, bem como outros cuidados que precisarão ser tomados para preservação dos materiais enquanto estiverem expostos.





ETAPA 7 REALIZAÇÃO DO SARAU

ATIVIDADE 14 ESCRITA COLETIVA DE CONVITE

A escrita por meio do professor ou professora, na lousa ou em uma tela projetada, de um convite para o público que será chamado a participar do sarau e a apreciar o varal poético pode ser uma oportunidade de recuperar as principais etapas do projeto até sua finalização – com a realização do evento. Uma conversa pode resgatar as atividades propostas, abrindo espaço para que os e as estudantes falem sobre suas preferências, dificuldades e expectativas.

Além disso, escrever para um público específico permite que se pense na melhor linguagem a ser utilizada, assim como nas informações que não podem faltar. Caso esta seja a primeira vez em que eles e elas escrevem um convite, levar exemplos para que analisem a forma adequada pode facilitar a reflexão sobre a linguagem utilizada neste gênero. Convocar a participação da maioria é um cuidado importante, para que o texto seja, de fato, representativo da turma.

Depois de finalizar a escrita do texto ditado pelos e pelas estudantes, o professor ou professora pode propor uma releitura, revisando aspectos como palavras repetidas e informações incompletas. A turma pode ser convidada a ajudar na decisão da melhor forma de fazer chegar o convite até as famílias e à comunidade escolar.

ATIVIDADE 15 LEITURA E RECITAÇÃO NO SARAU

PREPARAÇÃO

Organizar o espaço para o sarau com cadeiras ou almofadas para receber o público de maneira confortável – com microfone e caixa de som, se necessário.

ATIVIDADE

Os combinados prévios sobre a ordem das apresentações no sarau é importante para que os e as estudantes se organizem melhor, mas não deve enrijecer o evento, impedindo que recitações e declamações espontâneas também aconteçam, seja por parte das crianças ou da comunidade escolar. No caso das apresentações não programadas antecipadamente, pode-se propor uma lista de inscrições para quem desejar participar.

Vale cuidar para que a apreciação do varal seja conduzida pela própria turma, acompanhando os e as visitantes e esclarecendo dúvidas. Ao término do sarau, os e as estudantes podem retirar seus textos e ilustrações do varal e presentear os convidados e convidadas, caso desejem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Obras literárias mencionadas ou sugeridas:

ALEIXO, Ricardo. *Mundo Palavreado*. São Paulo: Peirópolis, 2013.

BACHELARD, Gaston. *A poética do devaneio*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2019.

BARROS, Manoel de. *Poesia Completa*. São Paulo: Leya, 2010.

CAPARELLI, Sérgio. *Tigres no Quintal*. São Paulo: Global, 2008.

_____. 111 Poemas para Crianças. Porto Alegre: L&PM, 2008.

CORSALETTI, Fabrício. *Pão na chapa*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2022.

MEIRELES, Cecília. *Ou isto ou aquilo*. São Paulo, 2020.

MORAES, Vinicius de. *A Arca de Noé*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2004.

PEREIRA, Edimilson de Almeida. *Cada bicho um seu canto*. São Paulo: FTD, 2022.

SEGUIR UM AUTOR

INTRODUÇÃO

“O livro é um lugar de papel e dentro dele existe sempre uma paisagem. O leitor abre o livro, vai lendo, lendo e, quando vê, já está mergulhado na paisagem. Pensando bem, ler é como viajar para outro universo sem sair de casa. Caminhando dentro do livro, o leitor vai conhecer personagens e lugares, participar de aventuras, desvendar segredos, ficar encantado, entrar em contato com opiniões diferentes das suas, sentir medo, acreditar em sonhos, chorar, dar gargalhadas, querer fugir e, às vezes, até sentir vontade de dar um beijinho na princesa. Tudo é mentira. Ao mesmo tempo, tudo é verdade, tanto que após a viagem, que alguns chamam leitura, o leitor, se tiver sorte, pode ficar compreendendo um pouco melhor sua própria vida, as outras pessoas e as coisas do mundo.”

Ricardo Azevedo¹

O propósito principal desta sequência didática é oferecer aos e às estudantes a oportunidade de ler e conhecer a obra do premiado autor Ricardo Azevedo, um dos mais importantes nomes da literatura infantil e juvenil produzida no país. Trata-se de um escritor pesquisador da cultura popular brasileira, em especial, das narrativas de tradição oral. Ele é também autor de poemas, contos, romances e outros gêneros literários e, ainda, ilustrador de alguns de seus livros.

A diversidade de gêneros que marca a produção literária do autor, assim como a quantidade de livros premiados, estudados e, principalmente, apreciados pelos pequenos leitores e leitoras, tornam o conhecimento e a leitura de sua obra altamente recomendados. Como Ricardo Azevedo possui uma extensa trajetória literária, marcada por um estilo singular, tanto na escrita quanto nas ilustrações que compõe, mergulhar em sua obra pode favorecer a realização de conversas apreciativas em sala de aula, contribuindo para a circulação de percepções estéticas entre os e as estudantes.

As propostas de atividades apresentadas ao longo da sequência visam, ainda, o desenvolvimento de comportamentos leitores e escritores que promovam leituras críticas e ampliem o repertório literário, permitindo a eles e elas estabelecer relações com obras de outros autores e construir preferências leitoras consistentes.

Para isso, estão previstas etapas incluindo diversas modalidades de leitura: em voz alta feita pelo professor ou professora; leitura compartilhada, com os e as estudantes acompanhando a leitura do professor ou professora com o livro/texto em mãos; em grupos, trios ou duplas, de acordo com o melhor arranjo avaliado pelo professor ou professora; individual, conforme condições didáticas de cada turma de estudantes.

¹ Disponível em: www.ricardoazevedo.com.br/wp/ricardo-azevedo/ Acesso em 24/08/2023

QUADRO DE ETAPAS

ETAPAS DO PROJETO	ATIVIDADES
1. Conhecendo o autor e sua obra	Atividade 1 Roda de conversa sobre o autor
	Atividade 2 Roda de apresentação de livros do autor
2. Leitura de adivinhas, anedotas e trava-línguas	Atividade 3 Leitura de trava-línguas, em grupos
	Atividade 4 Leitura de adivinhas e anedotas, em duplas
3. Leitura de poemas	Atividade 5 Leitura, pelo professor ou professora, de poemas
	Atividade 6 Leitura de poemas, em duplas
	Atividade 7 Leitura individual de quadras populares
4. Leitura e escrita de descrição de monstregos	Atividade 8 Leitura compartilhada de descrição de monstregos
	Atividades 9 e 10 Escrita, em duplas, de descrição de monstregos
5. Leitura de contos	Atividade 11 Leitura, pelo professor ou professora, de contos
	Atividade 12 Leitura, em duplas, de contos
6. Leitura e escuta de resenhas e indicações literárias	Atividade 13 Leitura de resenhas
	Atividade 14 Escuta de indicações literárias
7. Recomendações orais e escritas de livros do autor	Atividade 15 Escrita coletiva de indicação literária
	Atividade 16 Recomendações orais de livros do autor

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM²

Em relação à leitura:

- Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade;
- 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, confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas;
- Ler e compreender, em colaboração com os e as colegas e com a ajuda do professor ou professora e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas;
- Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos;
- Ler e compreender, em colaboração com os e as colegas e com a ajuda do professor ou professora, quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto e relacionando sua forma de organização à sua finalidade;
- Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição;
- Compartilhar os efeitos que a leitura de determinados textos pode provocar no leitor e leitora;*
- Confrontar com outros leitores e leitoras a interpretação gerada por um texto;
- Relacionar o conteúdo de um texto com outros textos conhecidos;
- Rer ler os textos com o propósito de encontrar pistas que permitam decidir entre interpretações diferentes ou compreender melhor passagens ou detalhes não observados nas primeiras leituras;*
- Refletir sobre como se produzem diferentes efeitos por meio do uso de determinada linguagem.*

² Contemplam expectativas alinhadas à Base Nacional Comum Curricular.

Observação: os objetivos marcados com * foram adaptados de *Diseño Curricular de Educación Primaria – Segundo Ciclo – Prácticas del Lenguaje*. Buenos Aires: Dirección General de Cultura y Educación, 2008.

Em relação à escrita:

- Planejar, com a ajuda do professor ou professora, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas;
- Rer e revisar o texto produzido com a ajuda do professor ou professora e a colaboração de colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação;
- Editar a versão final do texto, em colaboração com colegas e com a ajuda do professor ou professora, em suporte adequado, manual ou digital.

Em relação à linguagem oral:

- Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e interlocutora;
- Escutar, com atenção, falas de professores e professoras e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário;
- Planejar e produzir textos orais, considerando as características da situação comunicativa e o conteúdo temático.

PREPARAÇÃO PRÉVIA DA EQUIPE PEDAGÓGICA

A seleção prévia das obras do autor ou autora que serão apresentadas aos e às estudantes nesta sequência de atividades é uma etapa importante a ser realizada com cuidado pela equipe pedagógica. Por isso, vale um esforço coletivo para que haja troca de repertório entre os professores e professoras, bem como e oportunidades para compartilhamento de livros preferidos, além de uma pesquisa na biblioteca da escola para conhecer os títulos disponíveis. Uma dica importante é pensar no que poderia atrair os e as estudantes, além do gosto pessoal de cada docente, para que a leitura seja prazerosa para todos. Nas referências bibliográficas há indicação de alguns títulos, além dos selecionados para as atividades propostas nesta sequência.

Além dos textos disponíveis nos livros indicados, pode ser interessante ampliar a pesquisa incluindo outros recursos para agregar informações complementares sobre o autor ou autora e sua obra. Entrevistas e palestras em vídeo, textos publicados em revistas, *blogs* ou *sites*, artes

Envato



visuais e músicas são alguns exemplos, considerando-se que o autor ou autora transita por várias linguagens artísticas, além da literária.

As situações de escrita de indicações literárias propostas nas etapas finais da sequência têm como principal objetivo aperfeiçoar a leitura das obras, oferecendo a eles e elas oportunidades de escrever para ler melhor e vice-versa, procedimento importante para formar leitores e leitoras mais competentes e críticos, como ressalta Emilia Ferreiro³. Por isso, a preparação da equipe pedagógica em torno destas propostas de escrita pode ter como prioridade a seleção de bons exemplos de indicações literárias, ainda que acerca de obras que não sejam necessariamente do autor ou autora. Nesse caso, vale um planejamento coletivo entre os professores e as professoras, procurando diversificar as indicações literárias apresentadas.

3 FERREIRO, Emilia. *Sobre as não previstas, porém lamentáveis, consequências de pensar apenas na leitura e esquecer a escrita quando se pretende formar o leitor*. São Paulo: Escola da Vila – Centro de Formação, 2010.

SEGUIR UM AUTOR

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS



ETAPA 1

CONHECENDO O AUTOR E SUA OBRA

ATIVIDADE 1

RODA DE CONVERSA SOBRE O AUTOR OU AUTORA

Há muitas maneiras de apresentar os e as estudantes a um autor ou autora e sua obra. As escolhas dependem de vários fatores: conhecimentos prévios, disponibilidade de livros para a turma, possibilidade acessar sites e blogs, preferências dos professores e professoras, dentre outros. As sugestões para essa primeira roda consideram essa variedade de opções.

Como o autor possui um site com várias informações sobre sua biografia e, também, sobre sua produção literária, uma alternativa é acessá-lo com os e as estudantes, durante a roda, a partir de um roteiro previamente planejado. Pode-se ler a biografia resumida ou a mais extensa. Uma possibilidade divertida é ler a entrevista fictícia que um cachorro faz com o autor¹:

Cachorro: Ricardo, você tem medo de cachorro?

Ricardo: Só de cachorro bravo. Você é bravo?

Cachorro: Sinto vontade de morder gente que eu não conheço. Quem eu não conheço, para mim, é sempre um inimigo. E você? Gosta de morder?

Ricardo: Só quando alguém me trata mal ou diante de uma coisa muito injusta. Aí eu fico bravo.

Cachorro: Se você encontra uma comida gostosa, mas está sem fome, costuma esconder a comida num buraco para comer depois?

Ricardo: Prefiro guardar na geladeira ou então no armário da cozinha.

Cachorro (pondo a pata na cabeça): Não faça isso! Desse jeito, qualquer um pode passar e roubar sua comida! Mudando de assunto. Afinal, você faz ou não faz xixi?

Ricardo: Claro que faço!

Cachorro: Onde?

Ricardo: No banheiro.

Cachorro (espantado): Mas então você não deixa marcas? Como as pessoas vão saber que você passou por tal ou tal lugar?

Ricardo: Escrevo um pequeno texto ou então faço um desenho.

¹ Disponível em: www.ricardoazevedo.com.br/wp/ricardo-azevedo/. Acesso em 25/08/2023.

A resposta à última pergunta feita ao autor pode ser um excelente disparador para uma conversa sobre as funções de autor e ilustrador que Ricardo acumula: escrever textos e fazer desenhos são formas que ele encontrou de deixar suas marcas no mundo. Imaginar outras perguntas que poderiam ter sido feitas ao autor e registrá-las pode abrir caminho para novas pesquisas da turma.

Algumas seções específicas presentes no site podem ser igualmente exploradas: “sobre” (biografia do autor), “livros” (apresenta capa e breve resenha dos livros atualmente em catálogo), “ilustrações” (uma pequena galeria de desenhos do autor, publicados como ilustração de seus livros infantis), dentre outras.

Caso a visita ao site não seja uma opção plausível, o professor ou professora pode selecionar alguns materiais, como a biografia do autor, as capas dos livros e mesmo a entrevista feita por um cachorro e trazer este material para a roda de conversa, lendo aos poucos e abrindo espaço para comentários e perguntas.

Selecionar alguns livros do autor e deixá-los disponíveis na roda para um primeiro livre manuseio da turma também é uma opção interessante, ainda que não seja um momento específico para apresentá-los com mais vagar. Em muitas obras há um breve texto biográfico do autor nas páginas finais – pode-se escolher algum deles para ler para a turma, mostrando uma foto do autor, por exemplo.

Dentre os livros que podem ser apresentados nesta roda de conversa inicial, o título *Dezenove poemas desengonçados*, Ed. Ática, pode ser uma opção especialmente interessante, sobretudo se o professor ou professora escolher um poema específico para ler. Nesse sentido, há dois poemas que podem ser lidos em voz alta pelo professor ou professora, buscando abrir boas conversas sobre leitura e escrita literárias: “Dentro do livro” e “Aula de leitura”. Há, ainda, um vídeo em que o próprio autor declama dois de seus poemas, um deles, “Aula de leitura”. Mostrar o vídeo à turma pode ser uma maneira de conhecerem o autor e um de seus textos (acesso em 01/10/2023).

 bit.ly/RAboladegude

ATIVIDADE 2

RODA DE APRESENTAÇÃO DE LIVROS DO AUTOR

Dando continuidade à roda de conversa inicial, nesta proposta a ideia é fazer uma seleção mais completa de títulos do autor disponíveis na escola e reservar um tempo maior para que a turma os manuseie, após uma breve apresentação feita pelo professor ou professora. Um critério para esta seleção pode ser a diversidade de gêneros que o autor escreve.

Há livros que trazem vários gêneros, como *Armazém do Folclore* (Ed. Ática), por exemplo. Isso fica evidente já na leitura do sumário, que pode ser feita pelo professor ou professora, ressaltando justamente a sua variedade: quadras populares, conto, frases feitas, monstrengo, brincadeira com as palavras, receitas culinárias, trava-línguas, ditados populares, adivinhas, anedotas. Deixar que a turma escolha um dos gêneros a ser lido pelo professor ou professora pode ser uma boa ideia, assim como verificar, na roda, em quais outros títulos podemos encontrar alguns destes gêneros.

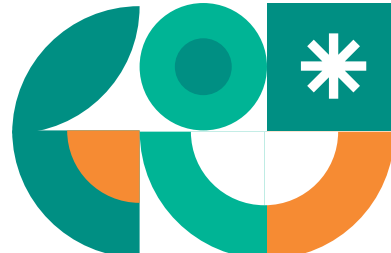
O próprio título de alguns livros já ajuda a turma a localizar os vários gêneros literários pelos quais o autor transita. São exemplos: *Caderno veloz de anotações, poemas, desenhos* (Ed. Melhoramentos); *Dezenove poemas desengonçados* (Ed. Ática); *O moço que carregou o morto nas costas e outros contos populares* (Ed. Melhoramentos); *Contos e lendas de um vale encantado* (Ed. Ática); *Contos de enganar a morte* (Ed. Ática); *Histórias de bobos, bocós, burraldos e espertalhões* (Ed. Ática); *Contos de adivinhação* (Ed. Ática); *Aula de carnaval e outros poemas* (Ed. Ática); *Contos de espanto e alumbramento* (Ed. Scipione); *Contos de bicho do mato* (Ed. Ática); *Enciclopédia canina e A outra enciclopédia canina* (Companhia das Letrinhas). Orientar que escolham o livro que gostariam de conhecer melhor a partir do gênero pode ser uma proposta interessante, assim como discutir a variedade de livros de contos, caso estejam disponíveis no acervo da escola: contos de humor, de suspense/terror/assombração, contos de adivinhar ou, ainda, contos com personagens específicos, como animais, por exemplo.

Uma apreciação das capas e das ilustrações dos livros pode levar a boas conversas sobre os desenhos feitos por Ricardo Azevedo, suas características, semelhanças e diferenças. Nas páginas finais do livro *Armazém do folclore* (Ed. Ática), o autor conta como fez as ilustrações. Pode ser interessante ler esse trecho para a turma, voltando em algumas páginas para apreciarem juntos alguns dos exemplos que ele menciona:

“Quanto às ilustrações, fiz parte dos desenhos com aquarela, retratando, sempre que possível, elementos da iconografia popular: garrafinhas com desenhos feitos de areia; ex-votos; carrancas; esculturas; instrumentos; máscaras; fantasias; santinhos; determinados utensílios e por aí vai. Dei um espaço especial às casas populares, tentando mostrar alguns dos diferentes tipos de

construção que a gente vê por esse Brasil afora. Na outra parte das ilustrações, recorri a uma técnica de desenho inspirada nas xilogravuras dos folhetos de cordel. Para isso, venho estudando, desde os anos 80, a linguagem, as concepções e as soluções gráficas de inúmeros artistas populares. Tive sempre como referência também o trabalho de um dos nossos mais importantes artistas plásticos: o pernambucano Gilvan Samico.”²

Há alguns títulos do autor ilustrados por outras pessoas. São exemplos: *Trezentos parafusos a menos*, com ilustrações de Larissa Ribeiro (Ed. Moderna); *O livro das palavras*, com ilustrações de Mariana Massarani (Ed. do Brasil); *Esqueleto, tomate e pulga* (Ed. ÔZé), com ilustrações de Guto Lacaz; *A borboleta azul* (Ed. ÔZé), com ilustrações de Sylvia Helena Boock; *Não existe dor gostosa*, com ilustrações de Mariana Massarani (Companhia das Letrinhas), dentre outros. Caso estejam disponíveis no acervo da escola, pode ser interessante destacá-los, comparando-os com os traços do autor. As ilustrações também podem ser um critério de escolha dos e das estudantes para deter-se por mais tempo em uma obra.



ETAPA 2

LEITURA DE ADIVINHAS, ANEDOTAS E TRAVA-LÍNGUAS

ATIVIDADE 3

LEITURA DE TRAVA-LÍNGUAS, EM GRUPOS

Há mais de um título do autor que traz trava-línguas para divertir o pequeno leitor e leitora. No livro *Armazém do folclore* (Ed. Ática), este gênero reaparece ao longo do livro, ao lado de outras “brincadeiras com as palavras”, como a língua do pê, a língua do i e a língua ao contrário. Evidenciar essa escolha do autor em brincar com as palavras, alterando as letras e convidando à recitação, pode ser importante para que a turma associe, aos poucos, sua escrita com a literatura oral, uma vez que essa é uma das marcas fortes de seu estilo literário. Uma boa proposta pode ser sugerir um registro coletivo, ao longo da sequência, anotando as marcas literárias do autor, observadas em seus livros, assim como as marcas de seu trabalho gráfico e plástico como ilustrador.

² AZEVEDO, Ricardo. *Armazém do folclore*. São Paulo: Ática, 2000, p. 127.

Para iniciar a atividade, o professor ou professora pode ler um destes textos maiores que brincam com as palavras (língua do pê, a língua do i) e depois propor uma leitura em grupos, em que os e as estudantes se desafiem a ler e recitar os trava-línguas, cada vez com maior velocidade, sem trocar as letras. Há, neste livro, trava-línguas mais conhecidos, como “o tempo perguntou ao tempo/qual é o tempo que o tempo tem...”, ao lado de outros menos famosos. São, em sua maioria, trava-línguas mais extensos, com quatro ou cinco versos, diferentes dos mais simples, como “o gato roeu a roupa do rei de Roma”. Por serem, provavelmente, mais desafiadores para os leitores e leitoras iniciantes, vale cuidar da composição dos grupos (preferencialmente, quartetos), garantindo que os e as estudantes possam se apoiar durante a leitura, talvez até se revezando um ou dois versos cada um. Vale, ainda, planejar um tempo mais longo para os “ensaios”, ou repetidas leituras, até que consigam adquirir uma velocidade maior.

ATIVIDADE 4

LEITURA DE ADIVINHAS, EM DUPLAS

Assim como os trava-línguas, as adivinhas também são encontradas em mais de um livro do autor. Em *Armazém do folclore* (Ed. Ática) elas reaparecem várias vezes, o que pode ser notado facilmente na leitura do sumário. Há quatro blocos de adivinhas ao longo do livro, o que permite ao professor ou professora distribuir os textos entre as duplas, de modo que várias adivinhas sejam lidas e conhecidas pela turma. Isso possibilita, após a atividade e leitura, uma rodada em que as duplas se desafiam, lançando adivinhas umas para as outras.

Há várias maneiras de organizar a turma para leitura das adivinhas. Se todos e todas estudantes tiverem o livro em mãos, isso permite que realizem a leitura com mais autonomia, a partir de uma orientação do professor ou professora. Caso isso não seja possível, vale providenciar a cópia das adivinhas para os e as estudantes realizarem a leitura – as adivinhas aparecem enumeradas nas duplas de páginas e as respostas se encontram nas páginas finais do livro. Depois que as duplas fizerem a leitura das adivinhas, podem escolher uma delas para desafiar os e as colegas, já que nem todos terão lido todos os textos.

Assim como os trava-línguas, as adivinhas também são escritas de forma poética neste livro. Compostas por quatro versos cada uma, iniciam sempre com a conhecida fórmula “o que é, o que é”. Após a leitura realizada em duplas, o professor ou professora pode retomar o registro coletivo sobre as marcas de estilo do autor, reforçando com a turma o caráter poético destes gêneros – trava-línguas e adivinhas – que brincam com as palavras, assim como seu aspecto lúdico e engraçado, que convida à recitação e ao desafio, assim como muitos gêneros da literatura oral brasileira (repentes, por exemplo).

Para estudantes que ainda não possuem autonomia na leitura, uma sugestão é agrupá-los com colegas que apresentem maior proficiência leitora. Essa também pode ser uma ótima oportunidade para apoiar a aprendizagem da leitura, para isso, o professor ou professora pode informar o que está escrito em duas adivinhas, por exemplo, e pedir para cada dupla localizar onde está escrita cada informação, justificando sua escolha.



ETAPA 3 LEITURA DE POEMAS

ATIVIDADE 5 LEITURA, PELO PROFESSOR OU PROFESSORA, DE POEMAS

Ricardo Azevedo escreveu vários livros de poesia e há algumas coletâneas, como *Meu livro de folclore* (Ed. Ática) e *Armazém do folclore* (Ed. Ática) que trazem diversos gêneros, dentre eles, os poemas. Cada professor ou professora pode selecionar os poemas do autor a serem lidos para sua turma, de acordo com suas preferências e, também, considerando o acervo disponível na escola.

Qualquer um destes títulos pode ser uma boa opção para iniciar a aula, a partir da leitura de um poema escolhido e lido pelo professor ou professora para a turma: *Não existe dor gostosa* (Companhia das Letrinhas); *Caderno veloz de anotações, poemas, desenhos* (Ed. Melhoramentos); *Dezenove poemas desengonçados* (Ed. Ática); *Aula de carnaval e outros poemas* (Ed. Ática), dentre outros. Os títulos *Livro de papel* (Editora do Brasil) e *Como tudo começou* (Saraiva) vêm acompanhados de um CD, com poemas musicados, o que também pode ser uma boa ideia para esta aula.

Ler um poema de cada um destes livros, ou selecionar um único livro e dele ler alguns textos, abrindo para que os e as estudantes comentem suas impressões, são variações possíveis para esta atividade.

ATIVIDADE 6 LEITURA DE POEMAS, EM DUPLAS

Depois de ler os poemas do autor e conversar sobre eles com os e as estudantes, o professor ou professora pode distribuir os livros de poesia e as coletâneas com diversos gêneros entre as

duplas para que explorem/leiam outros poemas. Uma outra orientação, ainda, pode ser pedir que observem o estilo literário predominante nestes poemas, verificando se possuem semelhanças e diferenças com os textos lidos até o momento (trava-línguas, adivinhas e outros poemas) para incluir as observações no registro coletivo sobre o estilo do autor.

Vale salientar que não se espera uma análise literária por parte deles e delas, mas, sim, observações e argumentos construídos a partir das leituras das obras, das conversas apreciativas e das percepções que puderem compartilhar, sempre estimulando-os a exemplificar seus comentários a partir da retomada dos textos.

ATIVIDADE 7 LEITURA INDIVIDUAL DE QUADRAS POPULARES

As quadras populares são bem presentes em vários livros do autor e algumas podem, muito bem, ser conhecidas pela turma, já que são colhidas da tradição oral. No livro *Armazém do folclore* as quadras populares aparecem em quatro blocos distintos, portanto, há uma boa variedade de textos deste gênero.

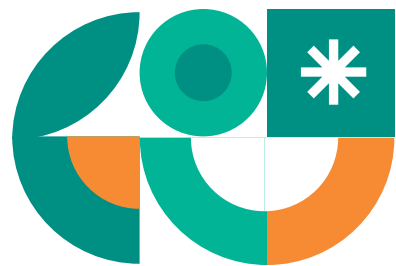
Propor que os e as estudantes leiam algumas destas quadrinhas, dividindo a variedade de textos entre a turma, de modo que cada estudante leia um texto diferente, pode ser uma boa alternativa para depois fazer circular as quadras populares entre a turma. Vale destacar que, para aqueles e aquelas que não leem com autonomia, é essencial informar quais são as quadrinhas disponíveis para que localizem e façam ajustes entre o oral e o escrito, justificando suas hipóteses e trocando ideias com os colegas. Para saber mais consulte o caderno de Orientações Didáticas.

Como o próprio nome diz – quadra popular – trata-se de um texto poético em quatro estrofes (“quadra”), em sua maioria com rimas nos segundo e quarto versos. Essa estrutura fixa permite, muitas vezes, que as crianças antecipem as palavras finais em cada verso, considerando não apenas a semelhança sonora, mas também o contexto. Por exemplo:

*Sexta-feira faz um ano
Que meu coração fechou
Quem morava dentro dele
Tirou a chave e levou³*

³ AZEVEDO, Ricardo. *Armazém do folclore*. São Paulo: Ática, 2000, p. 35.

Nesta quadrinha, a palavra *fechou* rima com *levou*, que poderia ser substituída, ainda, por *trancou* ou *voou*. Pode ser que alguns e algumas estudantes, em processo inicial de alfabetização, troquem as palavras finais por outras que rimem e conservem sentido no contexto – trata-se de um procedimento comum entre estudantes que estão nessa fase. Ao invés de corrigi-las, o professor ou professora pode chamar a atenção para as várias possibilidades de rima presentes nas quadrinhas, relendo o texto com a palavra original e, também, com a palavra usada pelo e pela estudante.



ETAPA 4 LEITURA E ESCRITA DE DESCRIÇÃO DE MONSTRENGOS

ATIVIDADE 8 LEITURA COMPARTILHADA DE DESCRIÇÃO DE MONSTRENGOS

Nos escritos de Ricardo Azevedo não poderiam faltar os monstrenhos, ou seres fantásticos, presentes no imaginário popular brasileiro. Além de aparecerem em contos e lendas recontados pelo autor, os monstrenhos também ganham destaque no livro *Armazém do folclore*, que traz textos descritivos sobre vários destes seres: saci, iara, curupira, lobisomem, bicho-papão e até a bruxa.

Apesar de predominantemente descritivos, os textos que apresentam estes monstrenhos ao pequeno leitor e leitora estão estruturados de forma narrativa, como se o autor estivesse nos contando, pessoalmente, tudo o que sabe sobre estes seres: seus poderes, como e onde encontrá-los, como despistá-los etc. Os textos são extensos e cabe a cada professor ou professora avaliar a possibilidade sua turma ler de forma autônoma.

A leitura pelo professor ou professora de ao menos dois destes textos pode ser importante para situar a turma diante desse gênero mais híbrido, que conserva características da oralidade, ao descrever os monstrenhos da cultura popular brasileira. Ao escolher dois textos o professor ou professora tem a possibilidade de promover conversas comparativas, não apenas entre os monstrenhos apresentados, mas também sobre a forma utilizada pelo autor para descrevê-los.

Uma característica presente nestes textos, por exemplo, é a conversa do narrador com o leitor e leitora. No texto sobre o saci, por exemplo: “*Você já teve um pressentimento? Já sentiu que uma coisa ia acontecer e, no fim, ela aconteceu mesmo? Pois bem, agora tente explicar!*”⁴ Um outro exemplo semelhante pode ser encontrado no texto sobre o bicho-papão: “*Já pensou um fantasma de filme de terror aparecendo na praia, ao meio-dia? Todo mundo lá bronzeado de maiô, de repente chega aquele pedaço de pano boiando no ar e gritando buuu? Não ia assustar ninguém!*”⁵

Somente lendo mais de um texto será possível estabelecer esse tipo de comparação, além de que as crianças possam notar, se convidadas a observar e a compartilhar com seus e suas colegas. Trata-se de mais uma situação oportuna para voltar ao registro coletivo sobre o estilo literário do autor.

ATIVIDADE 9 E 10 ESCRITA COLETIVA E EM DUPLAS DE DESCRIÇÃO DE MONSTRENGOS

Como os textos que apresentam os monstrenhos no livro *Armazém do folclore* podem ser considerados de um gênero híbrido, mesclando descrição e narração, uma proposta interessante é que releiam os textos em grupos ou duplas e sublinhem os trechos que se restringem a descrever o monstrenho: quais são suas características físicas e psicológicas, seus hábitos, os poderes que possui etc.

A partir daí, os e as estudantes podem ser desafiados a escrever uma descrição mais breve do monstrenho, em duplas, tomando como referência as informações presentes nos textos lidos em grupos. Uma galeria de monstrenhos com as descrições escritas pelas duplas pode ser organizada no mural da sala, ou mesmo no formato virtual, se for possível. Um exercício coletivo desta escrita pode ser proposto pelo professor ou professora – num primeiro momento, leem juntos o texto sobre um dos monstrenhos, grifando os trechos que o descrevem mais diretamente. Em seguida, releem os trechos destacados, usando as informações para compor a descrição que irá inaugurar a galeria e servir de referência para a escrita em duplas.

Veja um exemplo de texto descritivo que pode ser resultado desse exercício coletivo de leitura e escrita coletiva, a partir do texto sobre o Curupira:

4 Idem, p. 18.

5 Idem, p. 89.

O curupira é um ser encantado que vive em todos os lugares onde existe mato e floresta, protegendo a natureza. Recebe vários nomes, a depender da região onde se encontra: Matuiú, Gurupira, Corubira, Caipora, Caapora, Caiçara e até Zumbi. Costuma morar em buracos e partes ocultas dos troncos das árvores.

Ele tem o corpo pequeno e peludo, não tem órgãos sexuais, tem a cabeleira vermelha como fogo, os olhos brilhantes e os pés voltados para trás para despistar inimigos. Está sempre acompanhado de porcos-do-mato e cachorros selvagens. Diante de caçadores ou pessoas que fazem maldade com os animais, transforma-se numa fera cruel e perigosa.

Para que os textos sejam expostos publicamente, é importante propor um momento para que as duplas revisem suas produções, a partir de indicações pontuais feitas pelo professor ou professora acerca do que podem aperfeiçoar na escrita.

As ilustrações que acompanham os textos sobre os monstregos neste livro são em preto e branco, ao modo das xilogravuras. Caso seja possível realizar um trabalho integrado com o professor ou professora de Arte da escola, uma apreciação destas ilustrações pode ser feita, seguida de produções dos próprios e próprias estudantes, sob orientação de um ou uma profissional especializado.



ETAPA 5 LEITURA DE CONTOS

ATIVIDADE 11

LEITURA DE CONTOS PELO PROFESSOR OU PROFESSORA

Os contos populares pesquisados e reescritos pelo autor são gêneros particulares, publicados em vários de seus livros. Apresentar essa variedade aos e às estudantes pode ser interessante, assim como dar a eles e elas oportunidade de ouvir a leitura e ler alguns destes contos.

Uma rápida leitura de alguns títulos do autor já dará aos e às estudantes dicas importantes sobre o tipo de conto que encontrarão em cada livro: *O moço que carregou o morto nas costas e outros contos populares* (Ed. Melhoramentos); *Contos e lendas de um vale encantado* (Ed. Ática); *Contos de enganar a morte* (Ed. Ática); *Histórias de bobos, bocós, burraldos e espertalhões* (Ed. Ática); *Contos de adivinhação* (Ed. Ática); *Contos de espanto e alucinação* (Ed. Scipione); *Contos de bicho do mato* (Ed. Ática).

A depender do acervo disponível na escola, o professor ou professora pode escolher ler mais de um conto de um mesmo livro, ou alguns contos de dois ou três livros. Novamente, a leitura de mais de um texto favorece o estabelecimento de relações entre as histórias e acerca do modo de escrita do autor e, podendo, assim, gerar nova anotação no registro coletivo que a turma vem escrevendo, desde as primeiras aulas da sequência.

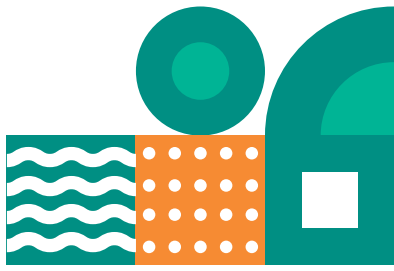
ATIVIDADE 12

LEITURA DE CONTOS PELOS E PELAS ESTUDANTES

Além dos contos lidos pelo professor ou professora, os e as estudantes podem conhecer outras histórias, de acordo com suas preferências e a partir dos títulos disponíveis na escola. Pode-se optar por ler outros contos do mesmo livro apresentado pelo professor ou professora, ou conhecer histórias de novos livros. Abrir um espaço para que comentem o que querem ouvir pode ser uma boa oportunidade para ler índices e explorar mais as obras disponíveis.

O propósito principal desta atividade é a fruição leitora, em uma etapa da sequência didática em que os e as estudantes já estão familiarizados com a linguagem do autor e podem, com maior autonomia, estabelecer relações entre os textos lidos em outros momentos – não é necessário que escrevam ou registrem suas percepções. Garantir um espaço para que conversem sobre as leituras, mediados pelo professor ou professora, pode ser um momento de intensa troca. Outra opção é formar pequenos grupos para que as trocas ocorram inicialmente nesta instância – sendo, depois, socializadas com o restante da turma.

Ao término desta aula, o professor ou professora pode propor o registro coletivo dos livros do autor já lidos pela turma. Entram nessa lista todos os títulos já lidos em sala de aula, seja pelo professor ou professora ou pelos e pelas estudantes, mesmo que não tenham sido lidos na íntegra. Trata-se de uma memória coletiva acerca da obra do autor, sobre a qual se debruçaram durante a sequência didática. A lista poderá ser usada, ainda, nas etapas seguintes, quando serão propostas produções de indicações literárias.



ETAPA 6

LEITURA E ESCUTA DE RESENHAS E INDICAÇÕES LITERÁRIAS

ATIVIDADE 13

LEITURA DE RESENHAS

Uma nova visita ao site do autor, já proposta nas aulas iniciais da sequência, pode ser uma forma de acessar breves resenhas de seus livros para leitura. Nesse sentido, uma orientação aos e às estudantes pode ser que busquem no site os livros que ainda não estão na lista coletiva dos títulos lidos em sala de aula, escolham dois ou três e descubram de que trata o livro, lendo a resenha. Isso pode ser feito em grupos ou duplas, conforme avaliação prévia do professor ou professora.



Trago na Boca a Memória do meu Fim
Ática | 2019

Iniciei a pesquisa sobre o período colonial brasileiro em 2010 e dela resultou o livro *Fragosas Brenhas do Mataréu*, publicado em 2013, ganhador do prêmio Jabuti na categoria Melhor Livro Juvenil, em 2014. Acontece que continuei estudando o assunto e com um interesse cada vez maior. É que, por meio dos livros que lia, eu me sentia – e ainda me sinto –, de um lado, a mergulhar num passado aventureiro, injusto, áspero, rico e fascinante vivido pelos primeiros brasileiros e, de outro, muito próximo do Brasil de hoje.



O livro das casas
Moderna | 2015

Comecei a fazer o “O livro das casas” lá por 2010, fiz os textos em 2014 e as imagens finais entre abril e junho de 2015. Neste trabalho, textos e desenhos foram criados para dialogar uns com os outros no sentido do diálogo mesmo: diante da fala do texto, o desenho responde e dá sua opinião, ou seja, vem com uma imagem que poderia perfeitamente ser outra.




Caderno veloz de anotações, poemas e desenhos
Melhoramentos | 2015

A ideia de um espaço livre e pessoal capaz de guardar comentários, observações, imaginações, especulações, sonhos, sensações e sentimentos pegos no ar ou sugeridos pelos acontecimentos e vivências do dia a dia, traduz bastante bem, creio, a proposta geral do livro *Caderno veloz de anotações, poemas e desenhos*.



Zé Pedro e seus dois amores e outras histórias
Ática | 2015

O livro *Zé Pedro e seus dois amores* na verdade reúne três livros publicados anteriormente e que a partir de agora passam a integrar um só volume. Após a publicação de *Pobre corinthiano careca*, percebi que havia cometido um triste erro: o título do livro poderia ser considerado ofensivo aos torcedores do glorioso Sport Club Corinthians Paulista. Nada a [...]



O moço que carregou o morto nas costas e outros contos populares
Melhoramentos | 2015

O livro *O moço que carregou o morto nas costas e outros contos populares*, publicado pela Editora Melhoramentos e ilustrado por Catarina Bessel dá, na verdade, continuidade à uma pesquisa que venho fazendo há mais 30 anos, selecionando e criando versões de narrativas populares.

Depois de observar as escolhas feitas pelos e pelas estudantes, o professor ou professora também pode escolher um título resenhado no site, de preferência não selecionado por nenhuma dupla, e fazer a leitura da resenha para a turma. A partir dessa leitura, inicia uma conversa sobre a função desse gênero – a resenha – tomando como base a consulta que acabaram de fazer.

Disponível em: www.ricardoazevedo.com.br/wp/livros/ Acessado em 26/08/2023.

Uma resenha que pode gerar boas conversas é a do livro *Trezentos parafusos a menos* (Ed. Moderna). As características desse texto se mantêm em várias outras resenhas do site e ao explicitá-las o professor ou professora pode abrir espaço para que os e as estudantes também comentem o que observaram sobre a linguagem usada nas resenhas e sobre as informações oferecidas a respeito dos livros. Exemplo:



Trezentos parafusos a menos

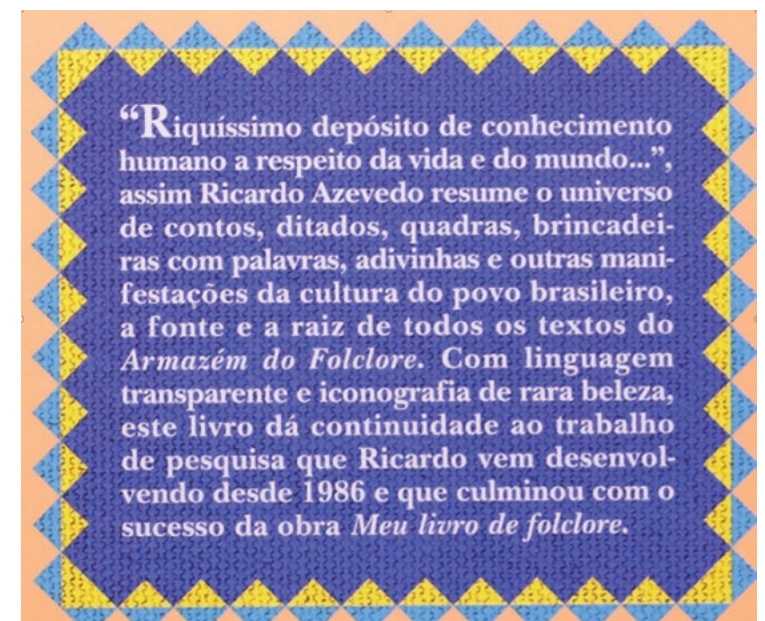
Moderna | 2013

Nova edição: A primeira edição de *Trezentos parafusos a menos* foi publicada em 2002 e em 2004 ganhou o White Ravens, prêmio dado pela Biblioteca Internacional de Livros para Crianças e Jovens de Munique. Imagino que a história desse livro tenha nascido a partir da minha própria experiência como pai. Quantas e quantas vezes na vida fiz ou disse coisas e, de repente, dei de cara com um dos meus filhos, às vezes os três juntos, coçando a cabeça com olhos arregalados e abismados como se dissessem: “meu pai é o fim da picada!”.

Informações editoriais: ano de publicação, reedição, premiações.

Texto escrito em primeira pessoa. É o próprio autor quem apresenta o livro aos leitores.

Além da visita ao site, a leitura dos textos da quarta capa também pode ajudar a pensar sobre o formato dos textos que introduzem livros, como as resenhas, e no tipo de informação que costumam trazer. No livro *Armazém do folclore*, por exemplo, temos o seguinte texto:



A leitura de resenhas e quarta capas de livros já lidos pela turma durante as aulas pode ser um exercício interessante para discutirem se o texto, de fato, apresenta o livro de um modo atraente para o leitor e leitora, se sentem falta de alguma informação importante etc.

APÓS A LEITURA DAS RECOMENDAÇÕES SELECIONADAS, PERGUNTE:

*Ficaram com vontade de conhecer essas histórias?
O que do texto ajudou vocês a ficarem com vontade de conhecer o livro?
Como são em geral esses textos?*

Aqui é importante que os e as estudantes observem que esses textos são geralmente curtos, destacam alguns elementos do livro, trazem a imagem da capa, oferecem informações sobre autor, ilustrador, editora etc.

Assegurando que os e as estudantes possam acompanhar a leitura do texto, pode-se propor que observem quais aspectos do livro são destacados nas indicações (a história propriamente, personagens, ilustração, algo sobre o autor etc.)

ATIVIDADE 14

ESCUA DE INDICAÇÕES LITERÁRIAS

Atualmente, as indicações literárias são feitas não apenas por escrito, mas também em vídeos, muitas vezes, por jovens leitores e leitoras intitulados *booktubers*, já que apresentam suas preferências leitoras na plataforma YouTube. Conhecer indicações literárias feitas nesse meio digital também pode ser uma forma de ampliar a percepção deles e delas acerca das variadas maneiras de se indicar um livro a alguém.


O canal *A cigarra e a formiga*, idealizado por Daisy Carias, é uma ótima opção para apresentar livros infantis. Em um dos episódios, ela apresenta o livro do autor, *Contos de enganar a morte*. Assistir esse episódio, gravado durante a pandemia de covid-19, pode ser uma maneira diferente e muito interessante de pensar as resenhas e indicações literárias.

bit.ly/desafiocigarra

Outro canal que também apresenta livros de maneira muito lúdica é o *Fafá Conta*. Em um dos episódios, ela também apresenta um livro de Ricardo Azevedo, *Aula de carnaval e outros poemas*.

bit.ly/leituranq7

Certamente, os e as estudantes também conhecem outros canais que se dedicam a indicar livros infantis e podem sugerir uma visita ao grupo. É sempre importante que o professor ou a professora veja com antecedência as indicações deles e delas, verificando se de fato vale a pena trazê-las para a sala de aula.



ETAPA 7

RECOMENDAÇÕES ORAIS E ESCRITAS DE LIVROS DO AUTOR

ATIVIDADE 15

ESCRITA COLETIVA DE INDICAÇÃO LITERÁRIA

Depois de conhecerem e lerem vários livros de Ricardo Azevedo, os e as estudantes podem ser convidados a retomar o registro coletivo sobre as marcas de estilo literário do autor, incluindo novas informações, reformulando trechos e finalizando o texto, com apoio do professor ou professora.

Considerando os mais lidos durante as aulas, uma votação rapidamente pode indicar qual é o título preferido da turma. Indicá-lo para outras crianças da escola, para familiares que frequentam o site da escola ou que costumam ler o mural na entrada da classe, pode ser uma maneira de recuperar e sistematizar as impressões da turma sobre o livro.

Isso pode ser feito por escrito, tomando como referência as resenhas lidas e tendo o professor ou professora como escriba, enquanto os e as estudantes ditam o que acham imprescindível que um leitor e leitora saibam sobre o livro para que desejem conhecê-lo. Enquanto ditam, o professor ou professora pode ir relendo em voz alta e sugerindo aspectos que possam tornar o texto mais compreensível e atraente para o público leitor.



A proposta começa em uma instância coletiva, com a escolha de um dos livros selecionados e a produção da recomendação literária ditada ao professor ou professora. Os e as estudantes, então, trocam ideias e tomam decisões sobre o que e como escrever a recomendação.

Antes de escrever vamos retomar brevemente a história do livro que retomaremos para que todos e todas se lembrem. Vamos pensar juntos o que podemos escrever sobre essa versão que selecionamos para indicar. Precisamos animar o nosso leitor e leitora a sentirem vontade de ler essa história. O que merece destaque nesse livro?

O professor ou professora anota em formato de lista o que os e as estudantes levantam como possíveis destaques.

E como acham que devemos iniciar? E como podemos terminar?

Nesse momento é importante retomar algumas das recomendações usadas como referência, bem como, as anotações sobre a versão lida.

Então, já temos um planejamento de como pode ser nossa recomendação. Ele vai nos nortear na nova etapa. Agora vamos escrever o texto, vocês ditam e eu registro aqui no quadro.

No momento da textualização o professor ou professora funciona como um modelo de leitor ou leitora e escritor ou escritora mais experiente: lê e comenta como um leitor ou leitora sobre alguma passagem que não compreendeu bem; remete eles e elas às tomadas de notas feitas durante as leituras; relê o trecho já produzido para seguir escrevendo; relê para revisar enquanto produz o texto, consulta as recomendações produzidas por profissionais etc.

Terminada a primeira versão, propõe-se a revisão final. O professor ou professora faz a leitura global do texto animando a todos e todas a opinar e buscar soluções para possíveis problemas que ainda permanecem no texto.

ATIVIDADE 16

RECOMENDAÇÕES ORAIS DE LIVROS DO AUTOR

Assim como haverá um livro do autor preferido de toda a turma, ao término da sequência, certamente, também haverá preferências individuais. Uma proposta interessante é convidar os e as estudantes a recomendarem oralmente seus títulos prediletos do autor, gravando um vídeo e tomando como referência as indicações vistas nos canais do YouTube. Isso pode ser feito em duplas, de modo que um estudante apoie o outro durante a filmagem.

É importante que o professor ou professora acompanhe a preparação das duplas, orientando-as a terem o livro em mãos e selecionarem trechos que gostariam de ler. Se houver um site, rede social ou blog da escola onde possam colocar os vídeos, certamente, a motivação será ainda maior e a ajuda de um profissional especializado será bem-vinda. Uma simples troca dos vídeos produzidos entre turmas da escola pode ser igualmente estimulante para os e as estudantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACHELARD, Gaston. *A poética do devaneio*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2019.

FERREIRO, Emilia. *Sobre as não previstas, porém lamentáveis, consequências de pensar apenas na leitura e esquecer a escrita quando se pretende formar o leitor*. São Paulo: Escola da Vila – Centro de Formação, 2010.

JOGOS DE MESA¹

1

Sequência didática elaborada a partir do artigo:
MOLINARI, C. (Junio, 2015) Escritura y revisión en la producción de juegos de mesa. Quehacer Educativo, Año XXV (131),64-71. Disponível em: http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/107965/Documento_completo.10402.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em: 02 março 2023

INTRODUÇÃO

A presente situação didática propõe aos professores e professoras a organização de uma ludoteca para os anos iniciais com produção de jogos de mesa pelos estudantes e para os estudantes. No contexto aqui proposto a escrita se faz necessária para a confecção de diferentes exemplares do mesmo jogo para que todos e todas possam brincar.

Produzir jogos na escola é uma proposta com sentido para as crianças, pois permite estabelecer um estreito diálogo com as experiências vividas nas diversas manifestações culturais da escrita a partir desse elemento lúdico, marcante na história universal das antigas civilizações. Além disso, a confecção dos jogos aqui sugeridos possibilita aos e às estudantes enfrentar a escrita com confiança e resolver problemas em torno do funcionamento do sistema alfabético – quais letras usar, quantas usar e em que ordem –, condição essencial para aprender a escrever.

A construção de uma ludoteca permite envolver estudantes de diferentes turmas dos anos iniciais, com saberes sobre a língua escrita também diferentes e agrupados de forma flexível, garantindo uma comunicação entre professores e professoras e crianças do 1º e 2º ano, bem como do 3º ano (quando há estudantes com escrita não convencional nessas turmas de 3º ano). Além da interação entre estudantes de diferentes turmas, a produção escrita dos jogos permite agrupamentos menos convencionais àqueles cujo critério se restringe ao ano escolar em que se encontram. Um bom exemplo de agrupamento flexível é reunir, em um mesmo grupo, estudantes das diferentes turmas – do 1º e 2º ano – tendo como critério seus saberes sobre a escrita: **estudantes que ainda não escrevem alfabeticamente** trabalhando em torno da confecção de um tipo específico de jogo e **aqueles e aquelas que escrevem de maneira “quase alfabética” ou alfabética** em torno de outro, garantindo, dessa forma, desafios cognitivos a todos. Incorporar estudantes do 3º ano que ainda não escrevem de maneira convencional na produção dos jogos também se faz possível, delegando a eles e elas desafios compatíveis aos conhecimentos que possuem sobre a escrita naquele momento.

A sequência de atividades aqui proposta aborda especificamente a confecção de **jogos da memória** e funcionará como referência para a elaboração de outros jogos de circulação social, como jogos de percurso (as trilhas) e dominó. Em um desenho semelhante, os e as estudantes podem confeccionar dominós (com imagem + escrita do nome da imagem) ou, ainda, organizar diferentes trilhas que tenham a criação e produção de prêmios e penalidades (produzidas em duplicidade) a serem distribuídas no tabuleiro. O item “Variações da atividade” traz informações específicas sobre a produção de mais dois jogos de mesa.

Para cumprir com o propósito de jogar com os e as colegas se faz necessário construir vários exemplares do jogo da memória, em quantidade de peças que variam de acordo com o número médio de crianças nas turmas. Os e as estudantes são convidados a escrever, de maneira individual, as cartelas que formam os pares que compõem o jogo: escrevem duas vezes a mesma palavra. Por exemplo, em um jogo da memória com o tema “animais”, a mesma criança escreve elefante na cartela 1 e depois, em outro dia, elefante na cartela 2, formando o par. **A escrita em duplicidade é o que justifica a revisão dos escritos e o que garante aos e às estudantes a oportunidade de participar de diferentes instâncias de análise e reflexão sobre o funcionamento do sistema de escrita.**

Já há algum tempo sabemos que são a diversidade e a continuidade de situações de leitura e escrita ao longo da trajetória escolar dos e das estudantes que permitem encontros e reencontros com a cultura escrita da qual fazem parte, permitindo estabelecer novas relações com o conhecimento a cada oportunidade. A produção de jogos de mesa de circulação social, além de ser uma forma convidativa de acesso à língua escrita, revela-se uma situação didática bastante oportuna para o período de alfabetização inicial, quando os e as estudantes estão se esforçando para compreender as características da escrita. Algumas das vantagens didáticas desta sequência:

- A necessidade da escrita para a confecção das cartas do jogo de memória, dominó ou mesmo da trilha dos jogos de percurso favorece o diálogo com os conhecimentos sobre o sistema de escrita que as crianças já possuem, permitindo aproximar o ensino da aprendizagem;
- Possibilita aos e às estudantes concentrar seus esforços cognitivos em quantas letras usar, quais letras usar e em que ordem colocá-las, já que o foco está nas situações de escrita por si mesmo, trazendo o conhecimento sobre o sistema de escrita para o primeiro plano;
- Instaura novos desafios para encontrar caminhos que ajudam a resolver o que as crianças ainda não sabem, condição para que todos sigam aprendendo e evoluindo;
- Atende toda a diversidade da turma em relação às conceitualizações sobre o sistema de escrita, inclusive as ideias pré-silábicas;
- Permite chegar com certa rapidez ao cumprimento de seu propósito comunicativo, que é jogar, já que a sequência proposta se desenrola em poucas aulas.

QUADRO DE ETAPAS

ETAPAS DO PROJETO	ATIVIDADE
1. Compartilhando o projeto e definição do tema do jogo da memória	Atividade 1 Familiarizando-se com jogos de mesa de circulação social
	Atividade 2 Escolhendo o tema do jogo a ser confeccionado
2. Produção das cartelas	Atividade 3 Escrevendo o nome do animal – Cartela 1
	Atividade 4 Escrevendo o nome do animal – Cartela 2
	Atividade 5 Revisando cartelas coletivamente
3. Revisão das cartelas	Atividade 6 Revisão individual do par
	Atividade 7 Revisão em duplas
	Atividade 8 Revisão em pequenos grupos para produzir a versão finalíssima
	Atividade 9 Ditando as regras do jogo para o professor ou professora
	Atividade 10 Preparando os jogos para uso de todos os envolvidos na confecção
4. Hora de jogar	Atividade 11 Brincando com os jogos

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM²

Em relação à leitura:

- Anime-se a ler por si mesmo ou mesma e/ou com apoio do professor ou professora e colegas, ainda que não de forma autônoma, antecipando o que podem dizer os materiais com os quais interage;
- Aproxime-se, mediante a leitura do professor ou professora ou a leitura por si mesmo ou mesma, da linguagem característica do texto instrucional (as regras dos jogos);
- Recorra à leitura de fontes de informação segura presentes na sala de aula como lista dos nomes de colegas, títulos, parlendas conhecidas etc., para produzir novos escritos.

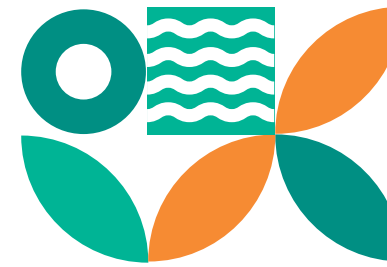
Em relação à escrita:

- Construa uma boa relação com a escrita, enfrentando com confiança os problemas em torno do funcionamento do sistema de escrita;
- Participe ativamente de uma situação com sentido comunicativo, tendo oportunidades para refletir sobre as unidades menores que integram a escrita – palavras, sílabas e letras – e as relações que estabelecem com a oralidade;
- Faça uso do conhecimento sobre fontes de informação segura – especialmente nomes de colegas da turma – como estratégia para escrever palavras desconhecidas;
- Encontre com colegas e professor ou professora informações/soluções que colocam a prova suas hipóteses sobre o funcionamento do sistema de escrita;
- Participe de procedimentos próprios de quem escreve como reler seu escrito, voltar a ele de maneira mais detida e revisar mais uma vez;
- Aproxime-se, mediante o uso, da linguagem característica de um texto instrucional (as regras dos jogos).

Em relação à linguagem oral:

- Participe como falante competente nas situações comunicativas envolvidas na sequência didática;
- Explique as regras dos jogos quando necessário, adequando o discurso à situação comunicativa.

² Contemplam expectativas alinhadas à Base Nacional Comum Curricular.



COMPARTILHANDO A SEQUÊNCIA DIDÁTICA E DEFINIÇÃO DO TEMA DO JOGO DA MEMÓRIA

PREPARAÇÃO

Antes de colocar o projeto em ação, os professores e professoras das turmas de anos iniciais envolvidas se reúnem para ler e estudar o material. Considerando os saberes das crianças sobre o funcionamento do sistema de escrita, podem planejar os agrupamentos entre diferentes turmas e/ou no interior de cada uma delas, selecionando possíveis temas para os jogos, antecipando as palavras a serem escritas pelos e pelas estudantes de acordo com suas conceitualizações e discutindo intervenções para os diferentes agrupamentos.

ATIVIDADE 1

FAMILIARIZANDO-SE COM JOGOS DE MESA DE CIRCULAÇÃO SOCIAL

1. O professor ou professora garante na rotina da turma momentos para brincar com alguns jogos de mesa comerciais – dominó, jogo de percurso (tabuleiro/trilha), jogo de cartas e, em especial, o jogo da memória. Caso a escola não conte com nenhum exemplar desse tipo de jogo, organiza um pequeno acervo contando com a colaboração dos colegas professores e professoras, funcionários e funcionárias e os próprios estudantes, de modo que brinquem com os jogos por um breve período de tempo e familiarizem-se com as regras básicas.
2. Lê para a turma as informações contidas nas embalagens dos jogos, sempre indicando com o dedo onde está lendo; pergunta quem já brincou com aquele tipo de jogo; pede que comentem sobre as regras, e sempre que pertinente, as lê para todos e todas.
3. Diante da situação de devolução dos jogos emprestados, propõe construir jogos semelhantes com o objetivo de criar um acervo próprio para as turmas dos anos iniciais – uma ludoteca – e jogar com outros e outras colegas em diferentes momentos da rotina na escola.
4. Propõe que, além da construção dos jogos, escrevam também as regras de cada tipo para colocar junto, considerando que outras crianças dos anos iniciais terão acesso aos exemplares.
5. Define com a turma que, nesse primeiro momento, confeccionarão jogos de memória.

ATIVIDADE 2

ESCOLHENDO O TEMA DO JOGO A SER CONFECCIONADO

1. O professor ou professora retoma a proposta de confecção de jogos da memória para brincar com colegas da turma e da escola.
2. Orienta que antes de iniciarem a confecção, precisam definir um tema para o jogo, assim como viram nos jogos de memória comerciais que brincaram semanas atrás. É importante que a temática permita uma boa diversidade de palavras, como por exemplo: animais, comidas, profissões, modalidades esportivas, frutas etc.
3. Feita a escolha de um ou dois temas, combina que irá preparar as cartelas do jogo previamente e trazer na próxima aula para que escrevam o nome das imagens.

PRODUÇÃO DAS CARTELAS

PREPARAÇÃO

Para que a proposta de escrita das cartelas dialogue com os conhecimentos dos e das estudantes e, ao mesmo tempo, se converta em um bom desafio para ajudá-los a avançar, é imprescindível que o professor ou professora compreenda o processo evolutivo pelo qual todos e todas as estudantes passam para chegar à escrita alfabética e, também, conheça as ideias de cada integrante de sua turma.

Compartilhamos abaixo uma seleção de nomes de animais a serem escritos pelos estudantes (usaremos aqui a categoria “Animais” como exemplo) para compor o jogo, usando como critério dados investigativos³ que revelam que, durante o processo de construção da escrita, as crianças enfrentam dificuldades diferentes ao considerar a escrita das sílabas formadas por CV (consoante+vogal – ex. macaco, javali), comparadas às sílabas formadas por CVC (consoante+vogal+consoante – ex. porco, lesma) e àquelas constituídas por CCV (consoante+consoante+vogal – ex. grilo, dromedário). Esses dados nos permitem criar espaços produtivos de reflexão durante as situações de sala de aula estabelecendo, assim, um diálogo entre a mediação do professor ou professora, os saberes dos e das estudantes e o conhecimento.

3 FERREIRO, Emilia.; ZAMUDIO, Celia. *A escrita das sílabas CVC e CCV no início da alfabetização escolar. A omissão de consoantes é uma prova da incapacidade para analisar a sequência fônica?* In: FERREIRO, Emilia. *O ingresso na escrita e nas culturas do escrito: seleção de textos de pesquisa*. Trad. Rosana Malerba. São Paulo: Cortez. p. 219 a 246, 2013.

CONHECIMENTO DOS E DAS ESTUDANTES	ANIMAIS
<p>Estudantes que não tentam estabelecer correspondência entre letra e som de nenhum tipo quando escrevem, nem quando leem suas produções escritas (nível pré-silábico)</p> <p>Estudantes que começam a realizar correspondências entre letras e sílabas orais enquanto escrevem e tentam ler sua produção empenhando-se para fazer as letras corresponderem às sílabas, mas sem chegar a uma correspondência estrita (nível silábico inicial)</p> <p>Estudantes que utilizam sistematicamente uma letra para cada sílaba oral, no entanto, utilizam quaisquer letras, ou seja, letras não pertinentes à palavra (nível silábico sem valor sonoro convencional)</p>	<p>CAMELO</p> <p>MACACO</p> <p>GIRAFÁ</p> <p>JAVALI</p> <p>BÚFALO</p> <p>CAVALO</p> <p>PEIXE</p> <p>JACARÉ</p>
<p>Estudantes que utilizam sistematicamente uma letra para cada sílaba e usam letras apropriadas para a maioria das sílabas que representam (nível silábico com valor sonoro convencional)</p>	<p>LOBO</p> <p>SAPO</p> <p>PORCO</p> <p>POLVO</p> <p>MOSCA</p> <p>MARRECO</p> <p>JOANINHA</p> <p>FORMIGA</p> <p>URUBU</p> <p>ARARA</p>
<p>Estudantes que algumas vezes, na mesma palavra, escrevem representando a sílaba com somente uma letra e outras colocando mais letras para uma sílaba (nível silábico-alfabético)</p> <p>Estudantes que já escrevem sem dificuldades as sílabas compostas por CV, no entanto, nas sílabas CVC – como em canguru, cordeiro – ou CCV – como em zebra, grilo, crocodilo – não reconstróem todos os elementos da sílaba, resultando em uma escrita em que a ordem não é convencional (cordodilo, girlo)</p>	<p>ZEBRA</p> <p>TIGRE</p> <p>COBRA</p> <p>GRILO</p> <p>CROCODILO</p> <p>CORDEIRO</p> <p>GOLFINHO</p> <p>MORCEGO</p> <p>TARTARUGA</p> <p>LEOPARDO</p> <p>AVESTRUZ</p> <p>ORANGOTANGO</p> <p>ESCORPIÃO</p> <p>BICHO PREGUIÇA</p> <p>ESTRELA DO MAR</p>
<p>Estudantes com escrita com correspondências sistemáticas entre fonemas e letras, mesmo que a ortografia não seja convencional. (escrita alfabética)</p>	<p>Veja orientações em “Variações da atividade”</p>

O professor ou professora pode preparar a cartela com a imagem do animal que será escrito pelos estudantes.

ATIVIDADE 3

ESCREVENDO O NOME DO ANIMAL – CARTELA 1

- Com as cartelas confeccionadas, o professor ou professora mostra aos e às estudantes e faz alguns acordos de trabalho para a aula desse dia:
 - Cada estudante será o produtor de um par do jogo nesse primeiro momento. No dia de hoje receberá apenas uma cartela – selecionada pelo professor ou professora – para escrever; a segunda será escrita no dia seguinte;
 - Nesse momento trabalharão individualmente;
 - Cada criança deve escrever da melhor forma que puder o nome da imagem na cartela que recebeu;
 - Sempre que precisar pode consultar as listas disponíveis na sala (dos seus próprios nomes e/ou outros escritos conhecidos que já fazem parte da rotina da turma, como por exemplo a rotina do dia, a agenda de tarefas, os meses do ano com os respectivos aniversariantes etc.);
 - O professor ou professora estará junto, colaborando com todos e todas.
- Entrega as cartelas para os e as estudantes, considerando o conhecimento sobre o sistema de escrita e o desafio colocado pela palavra a ser escrita na cartela.
- Observa as produções dos e das estudantes e faz, nesse momento, intervenções que possam ser produtivas para todos os níveis de conceitualização. Algumas possibilidades:
 - Incentiva que escrevam da melhor forma que puderem;
 - Pede que leiam sua produção sinalizando com o dedo onde leem, colocando em relação o que dizem e o que está escrito;
 - Os e as remete às fontes de informação existentes na sala (lista de nomes da turma, meses do ano no painel dos aniversariantes, agenda de atividades da rotina etc.) para que possam avançar em seus conhecimentos sobre como funciona o sistema de escrita;
 - Procura problematizar as produções sem validá-las imediatamente, buscando que expliquem os critérios que utilizaram para chegar àquela produção.
- Recolhe as produções da cartela 1 e guarda em um envelope com o nome do e da estudante autor e retoma com todos o combinado de que, em breve, escreverão a outra cartela do par.

ATIVIDADE 4

ESCREVENDO O NOME DO ANIMAL – CARTELA 2

PREPARAÇÃO

É importante que a produção da cartela 2 seja feita no dia seguinte, ou no máximo em até dois dias depois, e que aconteça sem a presença da cartela 1, pois não se trata de um momento de cópia e, sim, de um novo momento de análise e reflexão sobre a escrita.

- O professor ou professora retoma os acordos de trabalho feitos na atividade anterior e propõe a produção escrita da cartela 2 para o mesmo produtor ou produtora da cartela 1. É imprescindível que o professor ou professora não entregue a cartela 1, apenas a cartela 2;
- Solicita que leia a sua segunda produção sinalizando com o dedo onde lê;
- É bem possível que os escritos das duas cartelas não sejam idênticos. Isso não representa um problema, ao contrário, cria a necessidade de revisar os escritos, já que os e as estudantes sabem, desde níveis pré-silábicos, que escritas com cadeia de letras diferente não podem dizer a mesma coisa, por isso a necessidade de contar com uma versão final das cartelas;
- Recolhe a produção 2 e guarda, junto à primeira, no envelope do ou da estudante, combinando que, em breve, continuarão com a produção das cartelas.

REVISÃO DAS CARTELAS

ATIVIDADE 5

REVISANDO CARTELAS COLETIVAMENTE

PREPARAÇÃO

Cabe selecionar um par de cartelas produzidas pelos e pelas estudantes que tenha resultado duas produções diferentes – pode ser a produção de uma criança da outra turma, caso antecipe constrangimento de algum estudante. Coloca, então, na lousa as duas escritas para, em seguida, propor a atividade do dia.

- O professor ou professora retoma com a turma as tarefas que já cumpriram até esse momento para produzir os jogos da memória;
- Propõe que, juntos, deixem a produção que está na lousa ainda mais bem escrita. Pede que decidam sobre o que deve permanecer na escrita e se acham que algo necessita ser ajustado;
- Vai registrando as propostas dos e das estudantes na lousa, sem apagar as escritas 1 e 2. Faz a mediação didática trazendo algumas intervenções:
 - Incentiva a buscar pistas no repertório de palavras conhecidas da turma (a lista de nomes, a rotina do dia etc.);
 - Oferece informações sobre uma palavra que possa ajudar a pensar a respeito daquela que precisam escrever, por exemplo: vejam se a palavra GALINHA (escreva na lousa) ajuda a escrever gavião;
 - Pede que justifiquem suas ideias e decisões;
 - Sistematiza alguns aspectos a que chegaram durante a discussão, dizendo: parece que estão de acordo que, para fazer o pedaço Ta de Tatu, precisam da letra T e da letra A.

4. Avalia se os e as estudantes ainda estão envolvidos com a atividade e propõe mais uma análise desse tipo.

ATIVIDADE 6

REVISÃO INDIVIDUAL DO PAR

1. Ao devolver as duas cartelas ao ou à estudante produtor das mesmas, o professor ou professora relembra a turma da revisão coletiva que fizeram. Orienta para que, individualmente nesse momento, observem com atenção suas duas produções e vejam o que pode melhorar nelas para que fiquem ainda mais bem escritas. Pede que escrevam a nova versão em uma tira de papel à parte ou no caderno pessoal, sem apagar o que já está nas cartelas.

Para esse momento é importante organizar possibilidades de intervenções mais específicas, considerando os níveis de conceitualização dos e das estudantes:

Estudantes com escrita pré-silábica/pré fonetizante

- Favorece a comparação entre os escritos produzidos caso sejam diferentes: aqui você escreveu porco e nessa outra cartela também, observe o que aconteceu! Se aqui diz porco e aqui também, pode ser escrito com letras diferentes em cada cartela?;
- Solicita que façam a leitura do que escreveram lentamente, sinalizando com o dedo as partes do escrito enquanto dizem a palavra;
- Cobre a palavra deixando à vista apenas a primeira letra e pede que justifiquem o que diz: até aqui o que diz?; e até aqui? (agora descobrindo também a 2ª letra) e assim progressivamente;
- Promove a reflexão sobre o valor sonoro das letras iniciais e finais: com que letra começa rinoceronte? Veja se temos algum nome na turma que começa igual a rinoceronte! Pegue a cartela do nome do Ricardo;
- Focaliza a intervenção na análise dos aspectos quantitativos quando o ou a estudante escreve com muitas letras, sem controle de quantidade: antes de escrever, pensa quantas letras vai precisar para escrever gorila.

Estudantes com escrita silábica

- Oferece informação em relação aos aspectos qualitativos: macaco começa como o nome de nossa amiga Marina. Pegue a cartela do nome de Marina, leia e mostre qual parte pode ajudar a escrever macaco. Leia o nome sinalizando devagar onde lê;

- Provoca a comparação entre escritas de crianças que usam letras pertinentes à palavra a partir de centrações diferentes: um colega da outra turma escreveu búfalo assim, BFL, e outro assim, UAO. O que pensa sobre essas escritas?

Estudantes com escrita silábico-alfabética ou quase alfabética

- Oferece todas as letras necessárias à escrita da palavra da cartela e diz: aqui tem todas as letras que precisa para escrever crocodilo. Ordene e veja nos seus escritos as letras que já colocou e a(s) que falta(m);
- Promove a reflexão sobre a inclusão de letras que faltam: na palavra tigre, temos R. Veja onde pode colocá-la;
- Oferece uma fonte de informação que tenha a palavra da cartela escrita convencionalmente para que compare: veja nos livros da nossa biblioteca aquele que fala sobre as aves e observe como está escrito albatroz; veja se usou todas as letras, na ordem correta.

ATIVIDADE 7

REVISÃO EM DUPLAS

PREPARAÇÃO

Baseado no conhecimento que tem das ideias dos e das estudantes sobre o sistema de escrita, o professor ou professora organiza as duplas considerando a proximidade dos níveis de conceitualização a respeito do sistema de escrita:

- Estudantes com escrita pré-silábica com estudantes com escrita silábica inicial ou silábica sem uso do valor sonoro convencional;
- Estudantes com escrita silábica inicial com estudantes com escrita silábica com uso do valor sonoro convencional;
- Estudantes com escrita silábica com valor sonoro convencional com estudantes com escrita silábico-alfabética;
- Estudantes com escrita silábico-alfabética com estudantes com escrita “quase alfabética”.

1. Na mesma aula da revisão individual ou no dia seguinte, o professor ou professora indica que duas crianças se unam (considerando a orientação acima) e, juntos, revisem mais uma vez os pares produzidos e cheguem a uma versão ainda mais bem escrita de cada par;
2. Orienta para que releiam os escritos e discutam juntos a melhor maneira de escrever cada par;
3. Realiza as mesmas intervenções específicas – descritas na atividade 6 – dialogando sempre com os saberes dos e das estudantes e provocando novos desafios para refletirem.

ATIVIDADE 8**REVISÃO EM PEQUENOS GRUPOS PARA PRODUZIR A VERSÃO FINALÍSSIMA**

1. Como última instância de revisão, o professor ou professora após análise das escritas a que chegaram na atividade 7, organiza pequenos grupos de trabalho garantindo que, em cada um, participe um ou dois estudantes com escrita em nível mais próximo da escrita convencional;
2. Realiza intervenções específicas – como as descritas na atividade 6 – dialogando com os conhecimentos que circulam no pequeno grupo e provocando novos desafios para refletirem;
3. Buscando a melhor versão das cartelas produzidas pelos diferentes grupos, o professor ou professora combina com eles e elas que fará a revisão final, propondo os ajustes necessários para que a escrita seja compreendida por todos e todas que queiram se divertir com os jogos;
4. Por fim, o professor ou professora pede que cada produtor ou produtora passe a limpo suas cartelas, contornando com uma caneta hidrográfica para que os registros fiquem bem nítidos.

ATIVIDADE 9**DITANDO AS REGRAS DO JOGO PARA O PROFESSOR OU PROFESSORA**

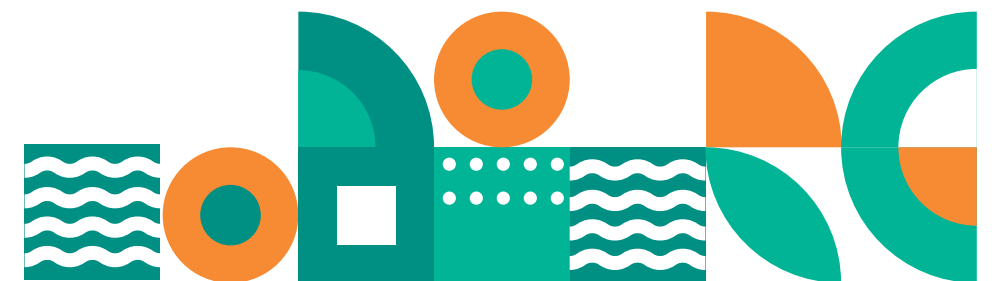
1. Sendo possível, a produção coletiva das regras pode ser feita no computador, com projeção para todos e todas os estudantes acompanharem (uso do *datashow*);
2. O professor ou professora retoma, lendo em voz alta algumas regras de jogos de mesa para que as crianças compreendam quais as principais características desse tipo de texto;
3. Lista algumas das características observadas pelos e pelas estudantes; informa sobre outras que não observaram;
4. Propõe que eles e elas ditem o texto para que sejam o escriba nesse momento;
5. Faz a produção na lousa (cartaz ou *datashow*), intervindo para que ajustem o texto à situação comunicativa em questão: quais informações não podemos deixar de colocar para que aqueles e aquelas que não conhecem o jogo consigam jogar? Como vamos organizar essas informações por escrito? Vejam algumas formas possíveis. (levar modelos para que possam analisar e chegar a uma decisão). Acham que quem não conhecem como jogar vão compreender escrevendo dessa forma? Vamos reler. Verifiquem se algo precisa ser ajustado;
6. Feita a primeira versão do texto, propõe que revisem. Relê o texto para os e as estudantes e vai fazendo os ajustes sugeridos;
7. Por fim, reproduzem as regras construídas para armazenar junto a cada exemplar de jogo da memória.

ATIVIDADE 10**PREPARANDO OS JOGOS PARA USO DE TODOS E TODAS ENVOLVIDOS NA CONFECÇÃO**

1. Com a proximidade da finalização, o professor ou professora retoma com a turma as etapas do trabalho e compartilha que daqui em diante se dedicarão à edição final dos exemplares dos jogos;
2. Discute o que será necessário fazer, como por exemplo: decidir como armazenarão os jogos (em caixas ou em sacos plásticos ou ainda, em sacos de papel), onde e como fixarão as regras produzidas em cada exemplar, em qual local os jogos serão guardados, como se organizarão para que os jogos sejam preservados, se gostariam de levar emprestado algum jogo para a casa e como seria o controle de saída dos mesmos etc. Lembra a todos e todas que os jogos circularão apenas entre os e as estudantes dos anos iniciais e/ou àqueles envolvidos diretamente com a confecção dos mesmos.

HORA DE JOGAR**ATIVIDADE 11****BRINCANDO COM OS JOGOS**

1. Terminada a confecção e armazenamento dos jogos, o professor ou professora possibilita que os e as estudantes tenham momentos fixos na rotina da semana para jogar com colegas de sua turma e de outras que também participaram da confecção dos jogos;
2. Organiza o espaço onde ficará o acervo de jogos dos anos iniciais e proporciona encontros entre estudantes envolvidos na confecção dos jogos para que possam desfrutar da ludoteca.



VARIAÇÕES DA ATIVIDADE

PRODUÇÃO DE JOGOS SIMILARES – ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

É possível incluir na organização da ludoteca dos anos iniciais outros jogos de mesa semelhantes ao jogo da memória que permitam sustentar a mesma sequência didática aqui apresentada, atendendo às diferentes necessidades de aprendizagem e considerando o conhecimento dos e das estudantes sobre o funcionamento do sistema de escrita.

Jogos de percurso Também conhecidos como jogos de trilha, têm como objetivo chegar ao fim de um caminho, dividido em casas numeradas, de acordo com o que se tira no dado. Em algumas casas o jogador pode encontrar prêmios ou penalidades. Igualmente à situação didática de produção do jogo da memória é possível propor que os e as estudantes organizem trilhas temáticas (floresta encantada, castelo mal assombrado, personagens do folclore brasileiro, personagens dos contos clássicos etc.) e criem frases que representam prêmios (“avance duas casas”) ou penalidades (“cuidado, o Lobo Mau! Volte três casas”), distribuídas nas casas do tabuleiro. Cada estudante escreve duas vezes a mesma frase, por exemplo, “Jogue mais uma vez”, que será colocada na casa 12 e repetida na casa 25. Além de discutir sobre as letras que devem usar e em qual ordem, pode-se – com os e as estudantes que já compreenderam o funcionamento do sistema alfabético – eleger a segmentação entre as palavras ou mesmo as questões ortográficas como objetos de discussão.

Dominós (com imagem impressa e a escrita do nome da imagem) Cada ficha do dominó deve conter duas imagens diferentes e as duas escritas produzidas pelos e pelas estudantes, nomeando essas imagens. Como no dominó, as peças não são idênticas, elabora-se dois exemplares do jogo, sendo que cada estudante confecciona duas peças com as mesmas imagens/escritas (uma peça para compor cada exemplar). Pode, sugerir uma temática que traga desafios diferentes durante a escrita: apenas palavras ou nomes de personagens de contos clássicos como Branca de Neve, Chapeuzinho Vermelho, Pinóquio etc.

INICIATIVA



PARCEIRO

