

FORMAÇÃO NA
ESCOLA

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

LÍNGUA PORTUGUESA

4º E 5º ANO

INICIATIVA



FUNDAÇÃO
VALE

PARCEIRO



roda
educativa

FORMAÇÃO NA ESCOLA

SEQUÊNCIA DIDÁTICA LÍNGUA PORTUGUESA

4º E 5º ANO

AUTORES

Cristiane Tavares, Cristiane Pelissari e Débora Samori

ORGANIZADORAS

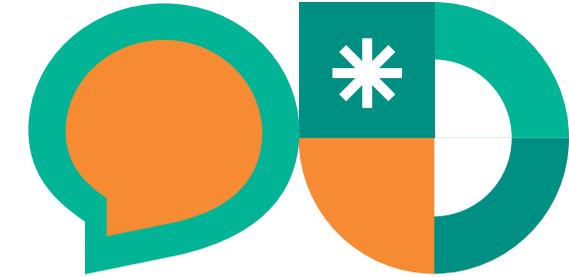
Érica de Faria, Patrícia Diaz
e Priscila de Giovani

INICIATIVA



PARCEIRO





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

Sequência didática : língua portuguesa : 4º e 5º ano / autores Cristiane Tavares, Cristiane Pelissari, Débora Samori ; organizadoras Érica de Faria, Patrícia Diaz, Priscila de Giovani. -- 2. ed. -- São Paulo : Comunidade Educativa CEDAC, 2024. -- (Formação na escola)
Bibliografia.
ISBN 978-65-85584-09-8

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

24-209796 CDD-372.6

Índices para catálogo sistemático:

1. Língua portuguesa : Ensino fundamental 372.6

Tábata Alves da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9253

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

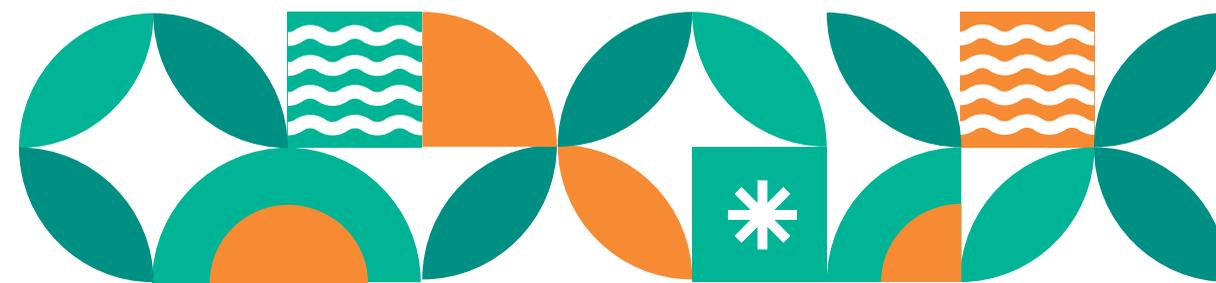


Agradecimentos

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. HISTÓRIA DO PINÓQUIO – COMPARANDO VERSÕES.....	06
2. LEITURA E INDICAÇÃO LITERÁRIA DE POEMAS.....	26
3. BIOGRAFIAS DE MULHERES NEGRAS	58
4. LEITURA DE TEXTOS TEATRAIS.....	80
5. A PONTUAÇÃO DOS DIÁLOGOS NAS NARRATIVAS	118
6. REGULARIDADE PRESENTE NAS FLEXÕES VERBAIS.....	138



HISTÓRIA DO PINÓQUIO - COMPARANDO VERSÕES



INTRODUÇÃO

A presente Sequência Didática propõe a comparação entre diferentes versões de uma narrativa clássica da literatura infantil: Pinóquio. Para isso, combina as seguintes situações: leitura pelo professor ou professora da versão original da história (em várias sessões); escrita pelos e pelas estudantes de descrição de personagens e ambientes; leitura pelo professor ou professora de uma segunda versão (também em várias sessões); reescrita em grupos de um fragmento do texto da segunda versão lida; e, finalmente, o acompanhamento de um filme que traz a mesma narrativa, mas por meio da linguagem do cinema. O encadeamento das atividades integrantes da sequência prevê que os e as estudantes passem progressivamente a realizar com mais autonomia ações vinculadas à apropriação de alguns comportamentos do leitor ou leitora. Os e as estudantes também serão convidados a escrever – uma oportunidade de integração dos atos de leitura, de escrita e das aprendizagens que eles propiciam. Contudo, o interesse maior da atividade de escrita desta sequência consiste em criar um contexto para colocar em uso certos recursos que estão a serviço de uma leitura mais eficiente e de fruição.

Inicialmente, as situações de comparação das diferentes versões da história serão coordenadas pelo professor ou professora, que ajudará os e as estudantes a ampliarem seu olhar sobre a obra, passando a prestar atenção a aspectos que normalmente não levariam em conta, além de destacar alguns recursos linguísticos usados pelo autor ou autora, selecionados previamente e relevantes para as aprendizagens que se deseja promover.

Esta sequência didática tem a intenção de que os e as estudantes desenvolvam a capacidade de interagir de forma plena com os textos escritos, tornando-se leitores e leitoras críticos e capazes de construir o sentido do texto, de se envolverem com a leitura literária, confrontarem pontos de vista, tecerem comentários sobre o que leram, compartilharem os efeitos que o texto produz, repararem nos recursos linguísticos utilizados por diferentes autores e autoras e seus efeitos na qualidade literária de várias versões, enfim, que se tornarem apreciadores de literatura, expressão artística na qual a escrita aparece na sua mais bela forma, e de usufruírem dos sentimentos que ela suscita.

QUADRO DE ATIVIDADES

ETAPAS DO PROJETO	ATIVIDADES
1. Atividades 1 a 9	Leitura pelo professor ou professora da história original de Pinóquio
2. Atividade 10	Os recursos literários e linguísticos presentes na obra
3. Atividade 11	Escrita em duplas de descrição de personagem
4. Atividade 12 a 15	Leitura da segunda versão da história de Pinóquio
5. Atividade 16 e 17	Reescrita de fragmentos da segunda versão de Pinóquio
6. Atividade 18 e 19	Pinóquio: uma versão filmada

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM¹**Em relação à leitura:**

- Estabeleça expectativas em relação ao texto que vai ler (antecipações 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,
- Leia, escute e comente enquanto reflete sobre os recursos empregados para provocar determinados efeitos, como graça, estranhamento, sentimento de ternura, saudades, dentre outros;
- Releia para encontrar pistas que permitam decidir entre interpretações diferentes ou para recuperar ou compreender melhor passagens ou detalhes não percebidos em uma primeira leitura,
- Infira informações implícitas nos textos lidos, assim como os sentidos de palavras ou expressões desconhecidas,

¹ Contemplam expectativas alinhadas à Base Nacional Comum Curricular.

- Reflita sobre como os diferentes recursos empregados conseguem diferentes efeitos por meio da linguagem;
- Aprecie a beleza da linguagem utilizada em determinadas descrições de espaços, personagens e aquelas que remetem à delicadeza e sentimentos eminentemente humanos;
- Perceba o humor e ironia com que certos acontecimentos são narrados;
- Estabeleça relações entre os textos lidos, ampliando sua capacidade interpretativa;
- Leia e comente o que leu, confrontando com outros leitores e leitoras a interpretação de um texto.

Em relação à comunicação oral:

- Participe de conversas apreciativas sobre as narrativas lidas e ouvidas, compartilhando sensações, ideias e emoções;
- Participe de discussões coletivas sobre possíveis modificações a serem feitas em determinada versão da história a fim de tornar a linguagem escrita mais próxima da linguagem literária.

PREPARAÇÃO

Para a escolha do livro a ser lido em capítulos é importante considerar que se trata de uma narrativa literária clássica publicada em mais de uma versão. É fundamental que a preparação prévia à leitura seja feita considerando os e as estudantes, bem como as expectativas de aprendizagem que o grupo de professores e professoras tem e, ainda, as características dos textos escolhidos. Sugere-se utilizar a versão original de Pinóquio, traduzida por Gabriella Rinaldi, Ed. Iluminuras ou a tradução de Marina Colasanti, publicada em 2002 pela Companhia das Letrinhas. Todas elas apresentam qualidade literária e apoiam a ampliação de conhecimentos linguísticos pelos e pelas estudantes. Para a segunda versão a ser lida e comparada, sugere-se o livro Pinóquio, uma adaptação de Cecília Casas, Ed. Scipione.

É interessante considerar uma preparação para as situações de leitura em voz alta para os e as estudantes, prevendo algumas sessões e a divisão dos capítulos por dia, de acordo com o fôlego da turma e os acontecimentos da narrativa. Para cada parte lida é fundamental abrir espaço para que compartilhem suas impressões e opiniões sobre o que foi lido e alguns momentos de retomada entre uma sessão de leitura e outra. Podem ser previstos algumas paradas no texto, como por exemplo, ao final do capítulo 3, quando se anuncia uma história inacreditável; ou ainda, ao final do capítulo 29, quando o narrador alerta o leitor e leitora para uma possível desgraça; e, ao final, no capítulo 31, quando uma “horível surpresa é esperada”. Enfatizar, por meio da leitura em voz alta, essas passagens pode ajudar a que os e as estudantes fiquem ainda mais envolvidos, além de apoiá-los em algumas estratégias de leitura, como as antecipações e inferências do que ocorrerá como continuidade na história.

HISTÓRIA DO PINÓQUIO - COMPARANDO VERSÕES

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS



ATIVIDADES DE 1 A 9 LEITURA PELO PROFESSOR OU PROFESSORA DA HISTÓRIA ORIGINAL DE PINÓQUIO

Sugere-se que as orientações sejam utilizadas em, aproximadamente, nove sessões de trabalho.

Ao iniciar a sequência, é importante compartilhar com os e as estudantes que, por se tratar de um texto longo, a leitura não poderá ser concluída em uma única sessão – diferentemente do que ocorre em outras situações. Dessa maneira, os e as estudantes podem compartilhar alguns comportamentos de leitor e leitora, como por exemplo o uso de um marcador de livros para resolver o problema da fragmentação da leitura com a localização do ponto em que pararam, ou ainda podem realizar conversas para se lembrarem do que ocorreu na sessão anterior com intuito de darem sequência à leitura.

A apresentação do livro pode ser interessante juntamente com algumas informações que sirvam para contextualizar a leitura a ser feita e despertar o desejo ou interesse dos e das estudantes em conhecerem seu conteúdo. Também é importante que saibam o que justifica a escolha por essa narrativa, uma vez que podem conversar sobre a qualidade da linguagem e a completude dessa versão. Como a leitura em capítulos consiste na etapa inicial de uma sequência de atividades prevista para durar mais tempo, é interessante que os e as estudantes também compartilhem dos rumos traçados para o trabalho em que vão conhecer e comparar mais de uma versão dessa mesma história.

RECUPERANDO A LEITURA FEITA

A cada nova sessão é importante que os e as estudantes tenham um tempo inicial para rememorar os episódios narrados na sessão anterior, condição indispensável para a realização da leitura de uma obra mais extensa, já que o acompanhamento do desenrolar da trama requer o estabelecimento de relações entre dois ou mais episódios que se sucedem no tempo. É importante que, na retomada do que já foi lido, “persigam” a ideia de compreenderem a natureza das relações existentes entre as ações dos e das personagens. Assim, cabe repararem nas situações vivenciadas pelo personagem principal em suas diferentes aventuras, nos obstáculos que dificultam a realização desses objetivos (a serpente atravessada no caminho, no capítulo 20, por exemplo), nas

estratégias usadas para superar os obstáculos, no desenlace de cada situação e, ainda, na forma com que se encadeia com a situação seguinte.

Uma maneira de recuperarem a narrativa que já foi lida, consiste em lembrarem dos últimos acontecimentos e conversarem sobre eles, tentando ordenar a forma como ocorreram a fim de que todos possam ouvi-los e reaproximarem-se dos episódios. Podem recontar trechos e até mesmo reler passagens significativas, com ajuda do professor ou da professora. É interessante que, sempre que surgirem dúvidas sobre algum episódio passado, recorrer ao livro para esclarecê-las por meio da leitura do trecho a que se referem.

RECORDAÇÕES DO PERSONAGEM

Além da recuperação dos episódios lidos pelos e pelas estudantes, é interessante enfatizar que Pinóquio faz o mesmo em algumas passagens dos textos, como quando reconta o que lhe aconteceu em determinada situação da narrativa. Um desses recontos acontece, por exemplo, no capítulo 7, quando ele acorda com os pés queimados pelas brasas e relata a Gepeto a noite medonha pela qual tinha passado. Outro pode ser encontrado no capítulo 17, quando Pinóquio conta à fada seu encontro com o dono do teatro de bonecos e com a raposa e o gato. Nos capítulos 34 e 35, o boneco faz novos relatos de tudo o que lhe aconteceu.

Depois de reler essas passagens, cabe propor aos e às estudantes uma análise crítica da versão dos fatos dada por Pinóquio, reparando se ele diz toda a verdade ou se trata de “melhorá-la”, prestando atenção ao que ele inclui ou omite e à forma como conta o que lhe ocorreu.

COMPORTAMENTOS DE LEITOR E LEITORA

É importante que os e as estudantes compartilhem seus comportamentos de leitor e leitora, tendo espaço para conversarem entre si e com o professor ou professora, por exemplo, sobre o que ocorre enquanto lê. Para isso, torna-se importante terem um espaço para que se manifestem a respeito do conteúdo do texto que acaba de ser lido, buscando espaços de diálogo para que construam, coletivamente, sentidos para o que foi lido, lembrado, pensado, retomando. Isso pode ser feito mediante uma conversa em que cada um compartilha com os demais aquilo que desejar: as lembranças, os sentimentos e as experiências suscitadas durante a leitura; os trechos que achou mais marcantes; alguma característica do texto em que tenha reparado; uma dúvida que lhe ocorreu; uma hipótese individual que se confirmou ou não confirmou durante o desenvolvimento da leitura etc. Saiba mais no Caderno de Orientações Gerais.

OS TEMAS E AS INTERPRETAÇÕES

A discussão sobre os temas centrais do livro pode ser proposta por meio de algumas perguntas, como por exemplo: “Como é o Pinóquio? Como se mostra até aqui? É previsível? O que ele tem de boneco? O que tem de menino? Em que situações seu nariz cresce? Apenas quando mente? Qual a visão que as crianças que queriam ir ao país das Brincadeiras têm da escola? O que pensam sobre isso?”

Nessas situações, é interessante que o grupo de professores e professoras se prepare para também participar ativamente dessas conversas, compartilhando suas impressões sobre o que leu, sobre relações possíveis com outros textos conhecidos pelo grupo ou com fatos da realidade, criando um espaço genuíno de diálogo. Ao criar oportunidades para os e as estudantes manifestarem suas opiniões, é importante considerar as diferentes interpretações para o que foi lido, o que deve ser fomentado e, sempre que possível, o texto lido seja retomado para que essas interpretações sejam confirmadas ou refutadas. O que não significa que algumas sejam corretas e outras não. Assim como todos os textos literários, a história do Pinóquio permite que o leitor crie suas próprias interpretações à medida que entra em contato com a narrativa e preenche certas lacunas deixadas pelo texto.

Outro aspecto fundamental é que, embora a história trate de questões ligadas à moralidade, não é aconselhável usá-la como um pretexto para oferecer aos e às estudantes lições de moral nem para impor uma única opinião sobre o que é correto ou não diante das atitudes do personagem principal. É possível, em algumas situações, ajudar os e as estudantes a ponderarem e refletirem sobre os pontos de vista que levam o personagem a agir de determinada maneira e não de outra, mas sem a pretensão de qualquer julgamento e sem chegar a uma única verdade.

ANÁLISE DA NARRATIVA

Além de focar a análise no conteúdo do texto, é interessante que sejam abordados alguns aspectos retóricos, ou seja, a forma pela qual os acontecimentos são narrados que confere a eles um significado especial, por meio dos quais o autor sutilmente direciona a interpretação que se pode fazer de determinada passagem. O uso da ironia ao realizar uma crítica social ou o tom humorístico empregado para discutir um tema importante, como a amizade, são exemplos de recursos usados com esta intenção. No caso específico do humor, é possível identificar com os e as estudantes os conflitos vividos por Gepeto e Mestre Cereja no capítulo 2 (página 14), resultantes de um equívoco, quando os dois homens acreditam que são os únicos que estão em cena, ignorando a existência de um terceiro personagem com iniciativa: o pedaço de madeira que se converterá na personagem principal da história. Algumas das falas do diálogo entre eles nesse trecho da história são particularmente bem humoradas, como por exemplo:

- “Bom dia, mestre Antonio – disse Gepeto – o que faz aí no chão?”
- Estou ensinando o ábaco para as formigas.
- Bom proveito.
- O que o trouxe aqui, compadre Gepeto?
- As pernas. (...)”

Cabe comentar que nas duas situações em que, ainda neste capítulo, eles brigam para valer, golpeando-se mutuamente, fazem as pazes logo em seguida. Isto é narrado por meio da seguinte construção: “... apertaram as mãos e juraram ser bons amigos para o resto da vida” (pág. 16). A repetição, provavelmente irônica, parece mostrar que as brigas fazem parte da amizade, assunto que também pode ser discutido com os e as estudantes.

DIFICULDADES

Além das interrupções planejadas, pode ocorrer de os e as estudantes precisarem de ajuda para compreenderem determinados trechos do texto, ou por conta de não saberem o significado de determinada palavra ou expressão. Nessas situações, é fundamental formular questões que permitam que tirem conclusões a partir do que compreenderam; reler trechos anteriores ou subsequentes que podem ser úteis para o entendimento do trecho não compreendido; criar oportunidades para que infiram o significado da palavra ou expressão desconhecida baseando-se no contexto.



ATIVIDADE 10 OS RECURSOS LITERÁRIOS E LINGUÍSTICOS PRESENTES NA OBRA

Nesta proposta, os e as estudantes vão analisar os recursos linguísticos que tornam a obra interessante e vão registrar as conclusões do grupo sobre as principais características identificadas.

Um recurso particularmente interessante da versão original de Pinóquio são as descrições dos personagens e dos cenários. É interessante que o professor ou professora releia algumas dessas passagens para e as estudantes, apoiando uma conversa sobre a linguagem literária e os efeitos que ela produz no leitor e leitora. A partir dessa discussão, é importante que os e as estudantes realizem um registro com as conclusões do grupo a respeito das características dos recursos linguísticos observados. Alguns aspectos que podem ser abordados são:

DESCRIÇÃO DOS AMBIENTES E PERSONAGENS

No capítulo 3, por exemplo, na descrição da casa de Gepeto, são usados termos como “simples”, “ruim”, “não muito boa” e “estragada” que revelam o lamentável estado da casa. Há também a informação de que se podia ver uma lareira acesa, mas o fogo era pintado na parede (o que indica que a única coisa boa do lugar era falsa). Ao destacar este trecho, é interessante que os e as estudantes reflitam sobre como imaginam essa casa tendo como referência os termos ou as expressões que o narrador usa para conseguir esse efeito.

Outro exemplo de descrição que vale a pena analisar com turma, no capítulo 10, é quando aparece o dono do teatro de bonecos, apresentado ao leitor e leitora como “um homenzarrão tão feio que dava medo só de olhar”. A propósito dessa passagem, é interessante conversar sobre como é feita a descrição e que impacto produz a partir do que o leitor e leitora imaginam sobre o personagem. No desenrolar da trama (no capítulo seguinte) revela que apesar da aparência de mau sujeito, o homem tinha um bom coração.

SINOPSES DOS EPISÓDIOS

Quanto aos títulos dos capítulos, são pequenos textos, semelhantes aos parágrafos iniciais das notícias jornalísticas, chamados *leads*, os quais contêm uma pequena sinopse do conteúdo referente àquele fragmento do livro. Exemplo: “Pinóquio, jogado ao mar, é comido pelos peixes e volta a ser um boneco como antes; mas, enquanto nada para se salvar, é engolido pelo terrível tubarão” (capítulo 34).

Uma forma de tornar observável para os e as estudantes o recurso usado para anunciar os episódios contidos em um capítulo é indagar se houve alguma modificação quanto às previsões que fizeram sobre a continuidade dos episódios, pois os e as estudantes podem ter considerado as informações contidas no título-sinopse de cada capítulo para fazer suas antecipações, ou ainda podem ficar curiosos pela leitura dessa “pista”, nos capítulos seguintes.

Outra possibilidade é propor que os e as estudantes façam o inverso: ao final da leitura de um capítulo, que antecipem, escrevendo o título do capítulo seguinte para compará-lo com o título verdadeiro e ver em que medida coincidem. Nessa ocasião, cabe propor que os e as estudantes façam uma análise dos títulos dos capítulos do livro, utilizando-os para reconstruir o conjunto dos acontecimentos que o compõem.

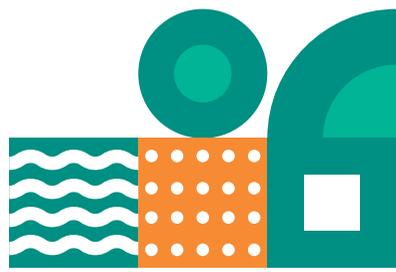
DIÁLOGO COM O LEITOR E LEITORA

No que diz respeito à interlocução narrador-leitor, é preciso esclarecer que ela se faz por meio de passagens em que o primeiro se dirige diretamente a quem está lendo – quase como se o narrador abrisse um parêntese na narrativa para “falar diretamente” com o leitor ou leitora –, convidando-o e incentivando-o muitas vezes a imaginar determinada situação que pretende destacar, como por exemplo: “Vocês sabem que o boneco, desde que nascera, tinha orelhas pequeninas, pequeninas, tão pequeninas que, a olho nu, nem se viam! Imaginem, portanto, como ficou quando percebeu que as suas orelhas, durante a noite, tinham ficado tão compridas que pareciam duas escovas de palha” (capítulo 32, pág. 125). Essa característica do texto pode ser explorada destacando as passagens em que ocorre e propondo que os estudantes pensem a respeito das perguntas feitas ao leitor e leitora no interior do livro. Também há situações em que o narrador propõe que imagine certos episódios ou conta como se sentem os e as personagens. Uma possibilidade de exploração desse recurso linguístico é de propor aos e às estudantes que leiam fragmentos do texto em que essa “conversa” acontece, com o intuito de diferenciá-la dos diálogos mantidos entre os e as personagens. Como o narrador é onisciente e conhece tudo o que se passou na história que está contando, o leitor e leitora ficam sabendo mais do que os e

as personagens sabem a cada momento da história e essa diferença permite produzir efeitos interessantes. No capítulo 18, por exemplo, quando Pinóquio volta a se encontrar com a raposa e com o gato, o leitor sabe que eles são os bandidos, mas Pinóquio não o sabe. Graças a esse recurso, o narrador gera uma considerável tensão na leitura, o que estimula o interesse em continuar lendo a história. Em outra passagem (capítulo 2, pág. 14), é curioso que Pinóquio chama Gepeto de “polentinha” como se tivesse “escutado” o apelido que o narrador contava aos leitores e leitoras. Como Pinóquio ficou sabendo? Será que está “infiltrado” entre narrador e leitores e leitoras? Tais perguntas são sugestões de reflexões que poderão ser feitas aos e às estudantes ao longo da obra, levando em consideração o que sabe o leitor e leitora (graças ao narrador onisciente) e o que sabem os e as personagens, já que em muitas ocasiões o primeiro sabe mais do que os segundos.

Há um momento, porém, em que o narrador confessa que não sabe tudo. Um exemplo pode ser visto no capítulo 33, quando diz: “O que aconteceu com Pávio, eu não sei; por outro lado, sei que Pinóquio enfrentou desde os primeiros dias uma vida muito dura e penosa...” (pág. 130). Diante dessa afirmação é interessante discutir com os e as estudantes: “será que poderemos saber logo em seguida o que aconteceu com o amigo do protagonista? Por quê?”. Nesse sentido, podem realizar uma discussão sobre o que sabe o narrador, o leitor e leitora e os e as personagens e o papel de cada um na construção da narrativa e suas interpretações.





ATIVIDADE 11

ESCRITA EM DUPLAS DE DESCRIÇÃO DE PERSONAGENS E CENAS

PREPARAÇÃO

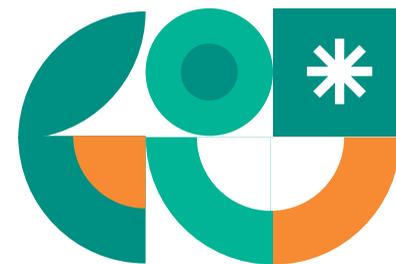
A equipe pedagógica pode planejar a proposta considerando a organização dos e das estudantes segundo o critério de formar duplas produtivas, ou seja, deixando juntos estudantes que tenham um nível semelhante de conhecimentos em relação à escrita, tanto nos aspectos discursivos (linguagem dos contos tradicionais e os efeitos de sentido causados pela pontuação), quanto nos notacionais (compreensão do sistema de escrita e ortográfico, separabilidade entre as palavras). Se houver estudantes que não compreenderam o sistema de escrita alfabética, a dupla precisa ser formada com um estudante que já compreendeu, ou seja, que produza escrita alfabética, para que possa ser o escriba nesta proposta.

ATIVIDADE

Combinar com as duplas que planejem o que gostariam de descrever, garantindo que seja algo significativo para os e as estudantes, algo da história que realmente tenha impactado, e que haja uma diversidade entre todas as produções realizadas pelo grupo. Por exemplo: descrição da casa em que Gepeto morava, do teatro de bonecos, do terrível tubarão, da fada azul, de Gepeto, de Pinóquio, da raposa, do gato etc. Também é importante que combinem, dentro da dupla, uma alternância de papéis: enquanto um ou uma dita, o outro ou outra escreve e vice-versa.

Lembrar que podem reunir todas as informações e discussões feitas desde o início do estudo, considerando a melhor forma de descrever personagens e cenas, os melhores recursos literários a serem usados é interessante para que os e as estudantes consigam deixar suas produções com qualidade literária, usando palavras e expressões bonitas para quem lê, com descrições ricas e detalhadas.

Ao final, reservar um tempo para que as duplas leiam suas descrições, socializando coletivamente o que elaboraram. Promover uma conversa de modo que os e as estudantes possam fazer sugestões do que poderia ser incluído ou ampliado do ponto de vista dos aspectos discursivos em cada uma das descrições pode ser importante para que dialoguem sobre seus textos e, nas duplas, também possam realizar uma primeira revisão da linguagem das descrições elaboradas, a partir do ponto de vista de outros leitores e leitoras.



ATIVIDADES 12 A 15

LEITURA DA SEGUNDA VERSÃO DA HISTÓRIA DE PINÓQUIO

PREPARAÇÃO

Sugerimos o livro *Pinóquio*, adaptação de Cecília Casas, Ed. Scipione.

ATIVIDADE

A mesma narrativa se passa nesta versão que tem 24 capítulos curtos, que podem ser distribuídos para a leitura em voz alta pelo professor ou professora em, aproximadamente, 6 capítulos a cada sessão. As mesmas podem ser seguidas de conversas apreciativas coletivas com os e as estudantes que podem compartilhar comportamentos de leitor e leitora, sobretudo porque já conhecem bem a narrativa e terão muitos pontos e elementos passíveis de comparação. Há algumas condições que podem ser destacadas:

- Trata-se de uma nova versão de uma narrativa já conhecida, o que certamente propiciará o estabelecimento de comparações entre elas pelos e pelas estudantes;
- Essa versão tem características específicas, que podem ser observadas e comentadas pelos e pelas estudantes à medida que entram em contato com ela;
- Os e as estudantes participam da leitura em outra condição, pois, conhecendo o que será narrado, podem voltar sua atenção para a maneira como a história é narrada pelo autor.

COMPARAÇÃO ENTRE VERSÕES

É interessante que a comparação das duas versões ocorra entre os e as estudantes. Para isso, alguns aspectos, como a caracterização dos e das personagens, a sequência dos acontecimentos ou suas motivações sejam focos de discussão que permitam confrontar com o que existe em uma e na outra versão. Algumas características específicas da nova versão do ponto de vista dos recursos usados pelo autor podem ser destacados para que se tornem observáveis aos estudantes, como, por exemplo:

- As falas de personagens são raras e quase nunca aparecem no interior de um diálogo. São enunciações isoladas e que seguem trechos em que o narrador informa algo ao leitor e leitora: “No dia seguinte, quando Pinóquio acordou, viu que tinha dois pezinhos novos. Para demonstrar sua gratidão, pediu para ir à escola. Gepeto fez-lhe um par de sapatinhos de cortiça. – ‘Falta a cartilha, papai!’” (capítulo 6, pág. 11);

- O narrador é muito presente e oferece as informações necessárias para o entendimento da história, como na seguinte transcrição: “Quando o estalajadeiro veio acordá-lo à meia noite, hora combinada, informou-o de que seus amigos haviam partido, porque o caçulinha do gato ficara doente. Mas que não se preocupasse, pois, pela manhã, o encontrariam no Campo dos Milagres e, como eram pessoas muito finas, almas delicadas, jamais lhe fariam a desfeita de pagar a conta” (capítulo 11, pág. 16).

RETOMADA DAS OBSERVAÇÕES ANTERIORES

Quando a leitura estiver concluída, é importante que os e as estudantes realizem a comparação entre as duas versões, retomando as características destacadas na análise feita anteriormente e registrada em um cartaz. É interessante observar que, na segunda versão lida, não estão presentes os recursos linguísticos usados no texto original, embora a trama e os personagens tenham sido mantidos. Dessa maneira, os e as estudantes podem discutir as implicações da não utilização de tais recursos em termos da qualidade do envolvimento do leitor e a leitora com o texto. O importante é que os e as estudantes possam observar o que diz respeito ao uso (ou não) de recursos de linguagem e à completude das informações de cada uma das narrativas sem um julgamento de valor de cada uma das obras. Para isso, é interessante que as conclusões coletivas sejam registradas em um cartaz a partir das características desta nova versão.

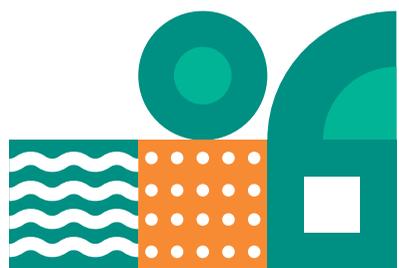
TRANSFORMAÇÃO DO PERSONAGEM PRINCIPAL

A caracterização de Pinóquio ao longo das narrativas é um outro ponto sobre o qual a comparação pode ocorrer e que certamente trará uma visão crítica aos e às estudantes sobre a importância dos recursos linguísticos e da construção de personagens na narrativa.

Cabe analisar a transformação do caráter do boneco que, no texto original, vai se modificando com o desenrolar da narrativa. Para isso, é importante que os e as estudantes recuperem algumas informações fornecidas em diferentes trechos da história, coordenando-as. Como por exemplo: no capítulo 4, Pinóquio não quer ir à escola, só gosta de fazer o que tem vontade; no capítulo 7, mostra-se pretensioso; no capítulo 12, apresenta-se extremamente ingênuo e se deixa enganar pela raposa e pelo gato; no capítulo 25, começa a manifestar o desejo de deixar de ser um boneco e de se tornar um menino; no capítulo seguinte, faz tentativas de mudar; e, finalmente, no último capítulo, se converte em trabalhador, responsável, generoso.

Cabe assinalar que nas versões mais curtas o caráter dele já é dado, informado diretamente ao leitor e a leitora (“o ingênuo Pinóquio”). Nesse sentido, realizar essas comparações é importante para que os e as estudantes compreendam que, nas versões mais completas, é preciso inferir as características a partir de fatos narrados, já que suas características psicológicas não estão explícitas. Essa diferença pode ser discutida com os e as estudantes, uma vez que, para o leitor e a leitora aprendiz, é importante saber que nem tudo se encontra explícito no texto e que muitas vezes ele e ela precisam tirar suas próprias conclusões a partir de pistas fornecidas indiretamente pelo texto ou pelas transformações vividas pelo personagem ao longo da narrativa.





ATIVIDADES 16 E 17

REESCRITA DE FRAGMENTOS DA SEGUNDA VERSÃO DE PINÓQUIO

PREPARAÇÃO

É importante que a equipe pedagógica defina, de antemão, as modificações a serem realizadas, pois podem estar relacionadas aos títulos dos capítulos com as sinopses que os antecedem ou à interlocução que se estabelece entre narrador e leitor ou leitora – aspectos analisados na primeira versão lida. Também é fundamental selecionar as partes do texto que serão usadas na atividade – o trecho que será trabalhado coletivamente e os que serão distribuídos aos grupos.

Como material, sugerimos:

- Trecho específico da segunda versão de Pinóquio (Ed. Scipione) para ser reescrito coletivamente (escrito no quadro, em um cartaz ou projetado em um processador de texto pelo computador);
- Uma cópia para cada dupla/pequeno grupo dos trechos da segunda versão de Pinóquio (Ed. Scipione) a serem reescritos.

ATIVIDADE

Nesta proposta, os e as estudantes vão reescrever **um trecho da segunda versão de Pinóquio incluindo a sinopse inicial** e/ou o diálogo direto entre narrador e leitor ou leitora, propondo modificações e uma reorganização do texto. A ideia é que iniciem coletivamente e, depois, deem continuidade trabalhando em duplas/pequenos grupos.

É importante considerar que criar e acrescentar sinopses no início de um capítulo, ampliando seu título não representa o mesmo desafio que introduzir no texto algumas passagens em que o narrador se reporta aos leitores e leitoras. Por isso, é importante que os e as estudantes vivenciem coletivamente ambos os desafios, de modo que os procedimentos utilizados pelo professor ou professora como escriba sirvam de referência para que eles e elas também os realizem em pequenos grupos, posteriormente.

PRODUÇÃO COLETIVA DA SINOPSE

Para trabalhar com o título/sinopse, é interessante reler essas passagens na primeira versão de Pinóquio. Algumas sinopses de capítulos podem ser consultadas também por criarem certo

suspense sobre a continuidade da história, já que seus títulos são capazes de aguçar a curiosidade do leitor, como por exemplo, os capítulos 7, 22 e 23.

REESCRITA COLETIVA DO TRECHO A SER REESCRITO

Para introduzir no texto passagens em que o narrador dialoga com o leitor e a leitora, pode-se recorrer a alguns capítulos, como o 32 e o 33 da primeira versão, publicada pela Editora Iluminuras (págs. 125 e 130), que correspondem aos capítulos 21 e 23 da segunda versão lida, publicado pela Editora Scipione (págs. 32 e 35).

Para a reescrita coletiva, é importante que os e as estudantes leiam o trecho selecionado previamente e sugiram oralmente as modificações na segunda versão de Pinóquio, experimentando as intervenções que consideram apropriadas, ainda sem se preocuparem em grafá-las, até que tenham compreendido o que devem fazer.

Escrever da forma como ditarem e reler com frequência o que já foi escrito é um procedimento fundamental para que os e as estudantes acompanhem e controlem o que já foi escrito, além de buscarem, coletivamente, a melhor linguagem e maneira de fazê-lo. Assim, se responsabilizam pela textualização, ou seja, por transformarem as ideias iniciais em um texto adequado à narrativa do Pinóquio e seus recursos linguísticos.

ESCRITA EM DUPLAS/PEQUENOS GRUPOS DA SINOPSE E DE UM NOVO TRECHO A SER REESCRITO

Quando concluírem a intervenção coletiva, os e as estudantes podem se dividir nas duplas/pequenos grupos previamente planejados para realizarem outras alterações no fragmento que receberam. É importante que se baseiam no que fizeram coletivamente, discutindo o que desejam modificar, primeiro oralmente, com objetivo de planejarem juntos tais alterações para que depois possam registrá-las por escrito.

Pedir para lerem e relerem o que já escreveram é importante para que os e as estudantes consigam verificar se o que está grafado corresponde ao que planejaram e se ainda faltam partes a serem incluídas. É fundamental que busquem perceber se o trecho escrito está coeso com o restante. Outra possibilidade de ajuda a ser oferecida aos grupos durante a produção, é a leitura de trechos da primeira versão lida (Ed. Iluminuras), retomando as sinopses iniciais dos capítulos para verificar como se caracterizam ou alguns trechos que contenham interlocução entre narrador e leitor ou leitora. Quando todos os grupos concluírem seu trabalho, cabe solicitar que cada dupla/pequeno grupo leia sua produção aos e às colegas.



ATIVIDADES 18 E 19

PINÓQUIO: UMA VERSÃO FILMADA

PREPARAÇÃO

Assistir a animação Pinóquio (por Guillermo del Toro/2023), com antecedência, vai permitir à equipe pedagógica antecipar algumas questões a serem abordadas com os e as estudantes e buscar estabelecer relações com as obras lidas em suas diferentes versões.

Para esta atividade separar:

- Filme *Pinóquio*, versão Guillermo del Toro (Streaming – Netflix, 2023, vencedor do Oscar 2023 como melhor animação);
- Equipamentos para exibição (TV/computador com acesso à internet).

ATIVIDADE

Nesta proposta, que consiste na última etapa da sequência, a ideia é que ocorra uma conversa apreciativa e comparativa entre o filme e os livros lidos. Os e as estudantes vão assistir ao filme do Pinóquio, versão de Guillermo del Toro, em duas sessões, para que conheçam uma boa versão cinematográfica da história que se tornou tão familiar ao longo da Sequência Didática.

Assim como ocorreu com a leitura das primeiras versões com que interagiram, talvez seja necessário interromper a sessão em função do tempo disponível. Nesse caso é importante assegurar sua continuidade em outro momento – daí a previsão de duas aulas para esta etapa. Antes de iniciar a exibição do filme, é importante orientar os e as estudantes a focarem em determinados aspectos enquanto assistem ao filme, que serão objeto de discussão num momento seguinte, como por exemplo, as descrições das cenas, ambientes, as características dos personagens, algo muito rico nessa versão em animação, ou ainda a ampliação do contexto histórico vivido pelos personagens da Segunda Guerra Mundial ou pelo fascismo na Itália, país em que se passa a narrativa na versão da animação.

Eles e elas podem, por exemplo, comparar as versões lidas com a do filme, conferindo a ausência (ou não) de algumas aventuras vividas pelo personagem nos livros; as semelhanças e/ou diferenças entre os seus diálogos, dentre outras.

CONVERSA APRECIATIVA

Depois de assistirem ao filme, é fundamental que ocorra uma conversa sobre ele. Neste momento, a exemplo do que acontece quando se conversa sobre cinema nas situações sociais, os e as estudantes podem manifestar suas opiniões, indicar as passagens de que mais gostaram, apontar os aspectos da linguagem do cinema que lhes chamaram atenção, causaram surpresa ou despertaram algum sentimento etc.

Além disso, espera-se que mencionem as semelhanças e diferenças observadas entre o filme e as versões escritas, principalmente com a original, por ser a mais completa. Para isso, podem responder a algumas perguntas para construírem observáveis sobre o filme e a narrativa vivenciada nessa outra linguagem, a do cinema. Algumas perguntas norteadoras podem apoiar essa conversa, como por exemplo: “Os personagens imaginados por vocês enquanto lemos e aqueles que assistimos, se parecem? Em quê? Eram diferentes? E os cenários e ambientes? Que diferenças existem entre o que tinham pensado e o que viram? O filme mostra todas as aventuras do Pinóquio? Se não, quais apresenta e quais deixa de fora? Por que será que isso acontece? Os diálogos do filme se parecem com os que aparecem nos livros?”

Espera-se que a comparação entre a linguagem escrita e a linguagem do cinema ocorra e que, embora tenham diferentes elementos, sobretudo se tratam de obras ficcionais, trazem contextos históricos, mas ao mesmo tempo remontam à fantasia, à imaginação e à complexidade de seus personagens.



LEITURA E INDICAÇÃO LITERÁRIA DE POEMAS

INTRODUÇÃO

A sequência didática **Leitura e Indicação Literária de Poemas** prevê situações que oferecem aos e às estudantes a oportunidade de ler poesia, participar de conversas apreciativas sobre os poemas e selecionar as leituras preferidas para indicá-las por escrito ou por meio de vídeos a outras pessoas.

As etapas estão articuladas de modo a permitir que a equipe pedagógica faça escolhas, de acordo com seus objetivos, no que diz respeito à seleção dos poemas para leitura e aos tipos de indicações literárias a serem produzidas pelos e pelas estudantes. Há sugestões de livros para cada uma das etapas, com ampla possibilidade de escolha. Pode-se, ainda, adaptar algumas etapas, considerando as necessidades específicas de cada turma.

A diversidade de publicações voltadas para o público infantil e juvenil nomeada “poesia” é aqui contemplada, no que diz respeito aos gêneros poéticos (cordel, haicai, limerique, soneto, poema visual etc.); à autoria (poetas clássicos e contemporâneos, representantes de diferentes culturas) e ao formato das edições (antologias, coletâneas, poesia ilustrada). Desse modo, acredita-se que os e as estudantes poderão ampliar seu repertório poético, conhecendo as características dessa diversidade de publicações e construindo preferências de forma mais consistente.

As propostas de leitura de poemas preveem agrupamentos distintos de estudantes, o que também pode ser adaptado pelos professores e professoras, de acordo com as demandas de cada turma. O mesmo vale para a produção das indicações literárias, aqui orientadas tanto na forma escrita, quanto oral, por meio da gravação de vídeos. Em ambas as situações se prevê o protagonismo dos e das estudantes na construção de sentidos para os textos e se valoriza a importância da interlocução entre os leitores e leitoras para ampliar percepções.

Poesia e infância

Fortemente vinculada à liberdade do escritor e da escritora 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 memória².

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

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

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. As crianças estão, constantemente, pensando e experimentando os usos da língua. É comum que se façam perguntas e observações, como: por que se usa essa expressão para dizer isto e não outra? Que engraçada essa comparação! 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.

Além disso, a apreciação da linguagem poética oferece aos e às estudantes 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, sobre diferentes sentidos que podem ser criados pela sequência de palavras ou versos, com o uso de recursos como metáforas e comparações, com a disposição visual do texto na página. Essa percepção sobre a linguagem poética é favorecida em sequências didáticas como esta, que priorizam a diversidade e a continuidade do contato das crianças com a poesia. Por isso, a seleção aqui sugerida prevê diferentes gêneros poéticos em variados suportes. Conhecer poetas clássicos e contemporâneos da literatura produzida para crianças permitirá que os e as estudantes convivam com estilos diversos de escrita e descubram seus autores e autoras preferidos.

A sequência possibilita também desenvolver a comunicação oral, pois prevê atividades em que os e as estudantes podem fazer indicações literárias escritas ou orais. No caso das indicações orais, o contato com resenhas digitais, muito comuns em redes sociais e plataformas online, permitirá que os e as estudantes conheçam diferentes maneiras de se apresentar um livro de poesia para o público.

A proposta, portanto, não se limita a ler alguns poemas e analisá-los apenas quanto à sua disposição em rimas, versos e estrofes, prática escolar recorrente e muitas vezes esvaziada de sentido. Nesta sequência, os e as estudantes serão convidados a conversar sobre as impressões causadas pelos textos e sobre como a forma escrita de cada um deles provoca reações diferentes no leitor e leitora. Vale ainda destacar que caso tenha na turma estudantes que ainda não se apropriaram do sistema de escrita, o trabalho com os poemas pode se configurar uma ótima situação de aprendizagem, pois ao ler tantos e variados textos podem ter de memória alguns, permitindo que reflitam sobre quais letras, quantas letras e em que ordem elas se posicionam para ler o que está escrito ou para escrever o texto. Para saber mais consulte o Caderno do Projeto Brincadeiras Cantadas ou a Sequência didática Poemas: Sarau e varal de poesias.

QUADRO DE ETAPAS

ETAPAS DO PROJETO	ATIVIDADES
1. Leitura e apreciação de coletâneas de poemas e proposta de criação de uma coletânea com os poemas preferidos da turma	Aula 1 Roda de leitura de poemas e apresentação, feita pelo professor ou professora, de coletâneas de poemas
	Aula 2 Leitura, em grupos, de coletâneas de poemas
2. Apresentação, feita pelo professor ou professora, de poetas clássicos e contemporâneos e leitura pelos e pelas estudantes	Aula 3 Leitura, feita pelo professor ou professora, de livros que apresentem vários poetas
	Aula 4 Leitura, pelo e pela estudante, de poemas de autores considerados clássicos
	Aula 5 Leitura, pelo e pela estudante, de poemas de autores contemporâneos
3. Apresentação e apreciação do livro <i>Cada coisa</i> , de Eucanaã Ferraz	Aula 6 Apresentação, pelo professor ou professora, do livro <i>Cada coisa</i> , de Eucanaã Ferraz
	Aula 7 Apreciação, em duplas, de poemas do livro <i>Cada coisa</i> , de Eucanaã Ferraz
4. Apresentação e apreciação do livro <i>Poemas para ler com palmas</i> , de Edimilson de Almeida Pereira ou outro livro do acervo da escola	Aula 8 Apresentação, feita pelo professor ou professora, do livro <i>Poemas para ler com palmas</i> ou outro livro do acervo da escola
	Aula 9 Apreciação, em grupos, de poemas do livro <i>Poemas para ler com palmas</i> ou outro livro do acervo da escola

ETAPAS DO PROJETO	ATIVIDADES
5. Leitura e escrita de indicação literária	Aula 10 Leitura, feita pelo professor ou professora, de indicações literárias
	Aula 11 Escrita coletiva de indicação literária do livro <i>Cada coisa</i>
	Aula 12 Escrita em duplas de indicação literária do livro <i>Poemas para ler com palmas</i> ou de outro livro escolhido para leitura
6. Organização da coletânea de poemas preferidos da turma	Aula 13 Escolha e registro escrito individual do poema preferido na coletânea da turma
	Aula 14 Edição dos textos para o varal
7. Apresentação, pelo professor ou professora, de indicações literárias digitais e produção de vídeos, em duplas	Aula 15 Apresentação, feita pelo professor ou professora, de indicações literárias digitais
	Aula 16 Produção de vídeos, em duplas

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM ³

Em relação à leitura:

- Apreciar a linguagem poética, identificando efeitos de sentido produzidos pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais;
- Ler, com certa autonomia, textos poéticos de diferentes extensões, explorando rimas, sons e jogos de palavras, sentidos figurados e recursos visuais e sonoros;

- Conhecer e apreciar cordel, observando características próprias do gênero, como ritmo e sonoridade;
- Observar, em poemas visuais, o formato, a distribuição e a diagramação das letras do texto na página e, em ciberpoemas infantis, os recursos multissemióticos presentes nesses textos digitais;
- Progredir na compreensão do sistema de escrita e ortográfico, 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 convencionalmente, espera-se que adquira maior fluência na leitura de poemas;
- Selecionar livros da biblioteca escolar ou da sala de aula e/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os e as colegas sua opinião, após a leitura;
- Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos poéticos, com base no contexto do verso ou do texto.

Em relação à escrita:

- Ao produzir textos de resenha crítica ou indicação literária, considerar a formatação própria desses textos, contemplando breve apresentação e avaliação do livro;
- Utilizar, ao produzir indicação literária, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações);
- Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual (indicação literária).

Em relação à comunicação oral formal:

- Reconhecer as resenhas digitais faladas como gênero do discurso oral, utilizado em diferentes situações e contextos comunicativos, identificando suas características linguístico-expressivas e composicionais;
- Analisar a validade e a força argumentativa em resenhas digitais orais sobre livros infantis de poesia, com base em conhecimentos sobre os mesmos;
- Analisar o padrão entonacional, a expressão facial e corporal e as escolhas de variedade e registro linguísticos em *vlogs* opinativos ou argumentativos sobre literatura infantil.

³ Contemplam expectativas alinhadas a Base Nacional Comum Curricular.

PREPARAÇÃO PRÉVIA DA EQUIPE PEDAGÓGICA

A seleção prévia dos livros de poesia que serão usados nesta sequência didática 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 as professoras e oportunidades para compartilhamento 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 extensões e complexidades; contemplar a diversidade étnico-cultural dos e das estudantes e procurar selecionar poemas de autoria negra e indígena, por exemplo, assim como materiais ilustrados que considerem essa pluralidade; diversificar os suportes onde serão lidos os poemas: livros impressos e digitais, *audiobooks*, vídeos, *vlogs*.

São critérios artísticos importantes: considerar a presença de elementos fundantes do gênero poético nos textos selecionados, tais como ritmo, musicalidade, figuras de linguagem como metáforas, antíteses e comparações; contemplar uma diversidade de poemas (sonetos, limeriques, haicais, cordéis, poemas visuais, poemas com e sem rimas); abarcar uma variedade de poetas clássicos e contemporâneos que represente a diversidade cultural própria do nosso país; levar para a sala de aula diferentes tipos de publicações contendo poemas (antologias, coletâneas, poemas ilustrados); buscar publicações de poesia ilustrada com distintas técnicas (colagem, desenho, pintura, 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 o projeto. Dentre os consagrados, destacamos alguns com significativa produção voltada ao público infantil: Cecília Meireles, José Paulo Paes, Manoel de Barros, Mario Quintana, Paulo Leminski, Vinicius de Moraes. Dentre os contemporâneos, sugerimos: Edimilson de Almeida Pereira, Eucanaã Ferraz, Fabrício Corsaletti, Jarid Arraes, Juliana Valverde, Julie Dorrico, Lúcia Hiratsuka, Mariana Ianelli, Ricardo Aleixo, dentre outros e outras.

Há destaque nesta sequência para leitura e apreciação de dois títulos em especial: *Cada coisa*, de Eucanaã Ferraz, com ilustrações do autor e de Raul Loureiro (Companhia das Letrinhas) e *Poemas para ler com palmas*, de Edmilson de Almeida Pereira, com ilustrações de Maurício Negro (Mazza Edições). Os livros foram escolhidos por contemplarem uma tipologia diversa de poemas, que versam sobre os mais diferentes assuntos, em edições nas quais as ilustrações e o projeto gráfico assumem papel importante na construção de sentidos do que se lê. Mas outros livros podem ser selecionados a depender da disponibilidade no acervo da escola.

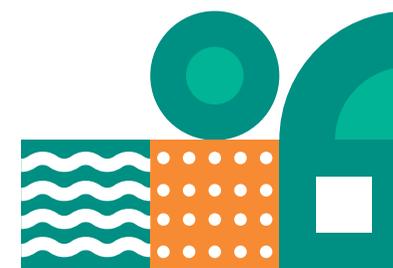
Será necessário, ainda, cuidar da preparação das leituras a serem feitas pelos e pelas docentes ao longo das etapas, já que a criação poética, o jogo com as palavras, o ritmo do texto, a variação sonora, a maneira de organizar os versos ganham sentido específico quando ditos em voz alta.

Por fim, como a sequência didática prevê a produção de indicações literárias escritas ou orais, recomenda-se uma pesquisa prévia de breves resenhas críticas sobre os livros selecionados para uso durante as aulas. As resenhas escritas são facilmente encontradas em revistas, sites e jornais especializados e as orais em plataformas digitais, como vlogs, por exemplo. Durante a seleção, sugere-se levar em conta o teor argumentativo das indicações literárias, observando se consideram aspectos técnicos como linguagem verbal e visual dos livros, por exemplo, ou informações relevantes sobre projeto editorial e autoria, já que serão tomadas como referência para as indicações a serem produzidas pelos e pelas estudantes.



LEITURA E INDICAÇÃO LITERÁRIA DE POEMAS

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS



ETAPA 1

LEITURA E APRECIÇÃO DE COLETÂNEAS DE POEMAS E PROPOSTA DE CRIAÇÃO DE UMA COLETÂNEA COM OS POEMAS PREFERIDOS DA TURMA

ATIVIDADE 1

RODA DE LEITURA DE POEMAS E APRESENTAÇÃO, FEITA PELO PROFESSOR OU PROFESSORA, DE COLETÂNEAS DE POEMAS

Há uma quantidade grande de livros de poemas publicados pelo mercado editorial brasileiro. Certamente, a equipe pedagógica da escola reunida conseguirá levantar exemplos de títulos deste gênero presentes na biblioteca ou sala de leitura da escola. Sugerimos que na roda de leitura que inicia a sequência de atividades os professores e as professoras escolham livros, poemas, autores de sua preferência para apresentar aos e às estudantes, selecionando os textos que gostariam de compartilhar com a turma.

Dentre as escolhas feitas pela equipe pedagógica, vale destacar coletâneas e antologias poéticas que apresentem vários autores e tipos de poemas, especialmente para essa primeira roda, já que um dos objetivos é justamente apresentar uma variedade poética que amplie o repertório leitor dos e das estudantes e lhes permita construir, progressivamente, suas preferências.

As coletâneas e antologias normalmente têm um organizador ou organizadora, uma pessoa que seleciona os textos que farão parte daquele livro. Nos prefácios, posfácios e textos de quarta capa costumamos encontrar as justificativas para cada reunião de poemas que compõem estes livros. Alguns exemplos de títulos já dão uma boa pista ao leitor e leitora do que poderá encontrar no livro, ou, ao contrário, geram certo suspense que pode atrair ainda mais a atenção do leitor e da leitora. É o que encontramos, por exemplo, nestes casos:

- *Ri melhor quem ri primeiro – Poemas para crianças (e adultos inteligentes)* – O título deste livro, cuja seleção e tradução são assinadas por José Paulo Paes (Companhia das Letrinhas, 1998), ao mesmo tempo que dá pistas para o leitor e a leitora de que, provavelmente, encontrará ali

poemas engraçados e que fazem rir, deixa em aberto o que se pode entender por “poemas para crianças (e adultos inteligentes)”. Certamente, não se trata de poemas assim tão óbvios ou ingênuos, mas sim, com um bom grau de humor e ironia;

- *Um livro pra gente morar* – O título desta coletânea, cuja seleção e organização são assinadas por Silvia Oberg (Positivo, 2018), não indica explicitamente o que o leitor e a leitora encontrarão no livro. Como assim, “Um livro pra gente morar”? Do que tratam, afinal, os poemas reunidos neste livro? Trata-se de um título poético que faz menção à temática predominante nos textos selecionados para a coletânea: casa, lar, moradia, ninho, aconchego, acolhimento;
- *Rio sem margem – Poesia da tradição oral africana* – Já o título desta coletânea, organizada por Zetho Cunha Gonçalves (Editora Melhoramentos, 2013) traz uma frase poética (“rio sem margem”), seguida de uma informação mais direta para o leitor e a leitora: tratam-se de poemas colhidos da tradição oral do continente africano. Ao ler a contracapa do livro, ficamos sabendo, ainda, que os poemas ali reunidos são de um país específico da África: Angola.

Vale a pena, então, atentar-se para o título das coletâneas e antologias selecionadas para a roda de leitura, questionando os e as estudantes sobre o que indicam para o leitor e leitora. Pode-se, ainda, ler o índice ou o sumário dos livros, e deixar que a turma escolha o poema a ser lido pelo professor ou professora, a partir do título. É fundamental, no entanto, que os professores e professoras façam também suas escolhas pessoais e afetivas, apresentando à turma seus textos e autores e autoras preferidos e, se possível, contando aos e às estudantes – o que tanto lhes agrada nos poemas deste livro ou de determinado autor ou autora.

Recomenda-se que as leituras sejam acompanhadas de conversas apreciativas breves, nas quais os e as estudantes possam compartilhar suas percepções e o professor ou professora possa destacar um outro aspecto que tenha lhe chamado atenção nos textos: uma imagem inusitada, um verso engraçado, uma forma diferente de dizer algo comum, comparações que geram surpresa, dentre outros.

Há muitos tipos de coletâneas de poemas e pode ser interessante que os e as estudantes percebam essa variedade, conversando sobre as diferentes maneiras de se agrupar os poemas em um livro, os possíveis critérios que norteiam as escolhas dos textos e das seções que o compõem. As coletâneas são, ainda, uma forma possível de ampliar o repertório de poetas e estilos de poemas conhecidos.

No caso desta sequência didática, a apresentação das coletâneas de poemas pelo professor ou professora também tem como objetivo apoiar a turma na escolha do formato da coletânea que poderão fazer, reunindo os poemas preferidos lidos durante as aulas.

Depois de apresentar dois ou três livros de sua preferência na roda de leitura, incluindo nesta seleção ao menos uma coletânea, os professores e professoras podem, então, dar um tempo para que a turma folheie e leia os livros de poesia selecionados para esta primeira roda. Quem desejar, poderá compartilhar com os e as colegas algum poema do qual tenha gostado, ou cuja ilustração tenha chamado a atenção.

Para finalizar a aula, os professores e professoras podem contar aos e às estudantes que estão iniciando uma sequência de leitura de poemas e que poderão criar uma antologia com os poemas preferidos da turma, depois de conhecerem vários livros e autores e autoras. Além disso, serão convidados, ainda, a escreverem indicações literárias para que outros leitores e leitoras da escola também conheçam aqueles títulos.

Pode-se fazer um combinado com a turma para que reservem as páginas finais do caderno para ir anotando os títulos e os autores e autoras de seus poemas preferidos, além do nome do livro onde o texto se encontra. Algo como *Meus poemas preferidos*, de modo que, ao término da sequência, tenham como consultar seus registros, verificando se há algum autor que aparece mais de uma vez, se há algum tema comum dentre os poemas escolhidos, um livro que se repete dentre os anotados etc. Esse registro também poderá ser consultado pelos e pelas estudantes para escolherem o poema que gostariam de registrar na antologia a ser organizada pela turma.

ATIVIDADE 2

LEITURA, EM GRUPOS, DE ANTOLOGIAS POÉTICAS

A proposta desta aula é promover espaço de apreciação de coletâneas por parte dos e das estudantes, favorecendo a interlocução ao reuni-los em grupos. Quando fazem isso em grupos menores, os e as estudantes trocam impressões sobre a leitura de outro modo, colocam em jogo comportamentos leitores já vivenciados em situações de leitura pelo professor ou professora, como na proposta da primeira aula, e experimentam, ainda, procedimentos leitores proporcionados por situações de leitura com seus pares.

A sugestão é que os professores e professoras selecionem algumas coletâneas que tragam poemas de vários autores e ofereçam aos e às estudantes em situação de leitura em grupos. No anexo final desta sequência há algumas sugestões de coletâneas e antologias que podem funcionar bem nesta atividade.

Caso não haja livros em quantidade suficiente para que cada estudante leia o seu e comente-o em grupo, pode-se combinar que um ou uma estudante de cada grupo farão a leitura para os e as demais. Nesse caso, os professores e professoras são a melhor pessoa para avaliar quem pode

fazer a leitura em cada grupo, considerando certa autonomia e fluência leitora, de modo que os demais consigam acompanhar. Uma orientação importante é pedir aos leitores e leitoras de cada grupo que informem o título do poema e o autor ou autora, e que mostrem as imagens, enquanto leem, no caso de antologias ilustradas. É importante que se dê tempo suficiente para que os grupos leiam uma quantidade significativa de poemas, para que conheçam diversos autores e autoras e possam fazer a escolha que será proposta a seguir. Cada grupo pode ser convidado a escolher o poema preferido daquela coletânea, anotando o título no caderno ou no local combinado com a turma.



ETAPA 2

APRESENTAÇÃO, FEITA PELO PROFESSOR OU PROFESSORA, DE POETAS CLÁSSICOS E CONTEMPORÂNEOS E LEITURA PELO E PELA ESTUDANTE

ATIVIDADE 3

LEITURA, FEITA PELO PROFESSOR OU PROFESSORA, DE LIVROS QUE APRESENTEM VÁRIOS POETAS

Conhecer vários poetas e estilos de escrita amplia o repertório leitor dos e das estudantes porque lhes possibilita o contato mais demorado com diferentes expressões poéticas, que podem convidar a pensar criticamente e proporcionar, ainda, experiências subjetivas de naturezas distintas. Por isso, é importante que ao organizar as aulas desta sequência didática, a equipe pedagógica considere a relevância de apresentar poetas cuja obra já é considerada clássica pela crítica especializada, ao lado de poetas contemporâneos, que escrevem atualmente.

Pensando nisso, além das coletâneas e antologias que podem abrir caminhos para um contato inicial com esse gênero, recomenda-se que os e as estudantes conheçam mais a fundo as obras de alguns e algumas poetas, reconhecendo seus estilos e podendo, inclusive, recomendá-los a outros leitores e leitoras.

A sugestão é que para esta aula os professores e professoras selecionem livros e poemas de ao menos um ou uma poeta considerado clássico na literatura infantil e juvenil e de outro ou outra poeta mais contemporâneo, que esteja ainda em franca produção, e apresente-os para a turma. Novamente, a escolha poderá envolver toda a equipe pedagógica da escola, somando conhecimentos e preferências e buscando, no próprio acervo escolar, obras que possam ser apresentadas nesta aula.

Dentre os e as poetas considerados clássicos na literatura infantil e juvenil brasileira podemos destacar Cecília Meireles, Elias José, Ferreira Gullar, Henriqueta Lisboa, José Paulo Paes, Manuel Bandeira, Mário Quintana, Sylvia Orthof, Vinicius de Moraes dentre outros. Já dentre os e as poetas contemporâneos, destacam-se Edimilson de Almeida Pereira, Eucanaã Ferraz, Fabrício Corsaletti, Roseana Murray, Sonia Rosa, Ricardo Azevedo, Sérgio Capparelli e vários outros e outras.

Nesta aula, pode ser especialmente importante ler a biografia dos autores e autoras, que costuma ser apresentada nas páginas finais ou nas orelhas dos livros, comentando com os e as estudantes sobre o período em que viveram e escreveram, no caso dos autores clássicos que já morreram, e sobre os que ainda seguem escrevendo.

As conversas apreciativas em torno dos poemas são oportunidades singulares de fazer circular impressões e percepções sobre os textos. Por isso, recomenda-se que os professores e professoras destaquem aspectos que lhes chamem a atenção nos poemas lidos e convidem os e as estudantes a também comentarem.

Ao término da aula, os professores e professoras podem sugerir que os e as estudantes anotem nas páginas finais de seus cadernos, no espaço especialmente reservado para o registro dos poemas preferidos, qual dos textos lidos naquele dia mais lhes chamou a atenção (sempre lembrando de colocar o título do texto, o nome do autor ou autora e o livro de onde foi lido o poema).

ATIVIDADE 4

LEITURA PELO E PELA ESTUDANTE DE POEMAS DE AUTORES E AUTORAS CONSIDERADOS CLÁSSICOS

Há várias discussões em torno do que pode ser considerada uma obra literária clássica e um dos aspectos que mais consenso obtém neste campo é a duração da obra para além de seu tempo e contexto de publicação. Na poesia não é diferente e alguns nomes logo vêm à mente quando falamos em poesia infantil brasileira: Vinicius de Moraes, Cecília Meireles, José Paulo Paes dentre outros e outras. Escolher alguns e algumas dentre estes e tantos outros e outras poetas para apresentar aos e às estudantes pode ser uma tarefa realizada a muitas mãos, a partir do acervo de livros da escola, das preferências pessoais dos e das docentes, das leituras realizadas nos anos/séries anteriores etc.

A título de sugestão, considerando escritores e escritoras cuja obra literária já é considerada clássica, com reedições atuais, livros de Cecília Meireles, Clarice Lispector, Manoel de Barros, Manuel Bandeira e Mário Quintana podem proporcionar boas leituras e conversas apreciativas em sala de aula. O professor ou professora pode apresentar brevemente a pequena seleção de cinco ou seis autores e autoras realizada com a equipe pedagógica da escola e organizar uma aula em que os e as estudantes escolham dois ou três poetas para conhecerem melhor. Nesse caso, é preciso cuidar para que haja livros suficientes para a consulta de toda a turma, ou ao menos para uma leitura realizada em duplas.

A orientação nesta aula pode ser voltada à observação, por parte dos e das estudantes, de características presentes nos poemas de cada autor ou autora: há uma forma de escrever o texto preferida por estes autores e autoras (estrofes com quantidade fixa de versos, uso ou não de rimas)? Algum traço de humor nos textos? Uso de comparações, metáforas, imagens? Um ritmo ou sonoridade que se destacam no texto, com a presença de recursos como onomatopeias, por exemplo? Nem todas as perguntas precisam ser feitas de uma vez e a ideia é que se adapte o tipo de questionamento aos elementos que se destacam na poética dos autores e autoras escolhidos.

Ao término das leituras, o professor ou professora pode conduzir uma conversa apreciativa com os e as estudantes sobre os autores e autoras, registrando em forma de texto os aspectos destacados na poética de cada um, para uma posterior consulta no momento em que forem escrever as indicações de leitura. Por exemplo, o livro *De natura Florum* (Editora Global), com poemas de Clarice Lispector e ilustrações de Elena Odriozola, pode gerar boas observações por parte dos e das estudantes. Cada poema é dedicado a uma flor, que dá título ao texto e é personificada tanto nos versos, quanto nas ilustrações. Já em outros poemas do mesmo livro, o texto se

assemelha muito a uma descrição científica, como um verbete mesmo. Essa variedade de formas poéticas atribuídas a textos de um mesmo autor ou autora também pode ser abordada com os e as estudantes.

ATIVIDADE 5

LEITURA, PELO E PELA ESTUDANTE, DE POEMAS DE AUTORES E AUTORAS CONTEMPORÂNEOS

PREPARAÇÃO

Organizar, se possível, uma visita à biblioteca ou sala de leitura da escola para ler os livros dos e das poetas contemporâneos apresentados pelo professor ou professora.

Conhecer a obra de poetas contemporâneos que ainda estão em plena produção pode ser muito instigante para os e as estudantes. A ideia corrente que algumas crianças ainda fazem dos e das poetas é de que são pessoas “antigas”, que escreviam sobre assuntos “muito sentimentais”, que pouco pode lhes interessar. Desmistificar essa ideia é importante e há várias maneiras de se fazer isso. Uma delas é apresentar para os e as estudantes poemas mais experimentais, presentes na poética de autores e autoras contemporâneos que fazem uso de recursos gráficos ou sonoros em suas criações.

Uma busca pelo acervo literário da escola poderá revelar boas surpresas nesse sentido e, certamente, fazer isso junto com outros professores e professoras é mais garantia de sucesso. Revistas, fanzines, sites e blogs também podem ser boas fontes de consulta. Apenas a título de sugestão, indicamos um olhar atento para a produção dos seguintes autores e autora: Edmilson de Almeida Pereira, Eucanaã Ferraz, Fabrício Corsaletti, Ricardo da Cunha Lima e Roseana Murray.

A aula pode ser realizada na biblioteca ou sala de leitura da escola, para que os e as estudantes localizarem os livros dos autores e autoras nas prateleiras. Devem procurar pelo nome ou sobrenome? Quantos livros deste autor encontraram? São todos de poesia ou ele ou ela também escreve algum outro gênero?

Quando todos os e as estudantes já tiverem localizado o livro do autor ou autora que gostariam de conhecer, os professores e professoras podem organizar a turma em duplas para que leiam e troquem entre si os livros, de modo que conheçam dois autores ou autoras neste dia. Ao retornarem para a sala de aula, poderão completar o registro em *Meus poemas preferidos*.



ETAPA 3

APRESENTAÇÃO E APRECIÇÃO DO LIVRO CADA COISA, DE EUCANAÃ FERRAZ

ATIVIDADE 6

APRESENTAÇÃO, PELO PROFESSOR OU PROFESSORA, DO LIVRO CADA COISA, DE EUCANAÃ FERRAZ

Em entrevista, o autor Eucanaã Ferraz conta que o livro *Cada coisa* “é também um inventário de coisas que muitas vezes parecem antigas, tanto nos poemas quanto nas ilustrações”. Esta é uma boa maneira de definir o livro que reúne poemas apresentados em ordem alfabética, a maioria deles se referindo a algum objeto ou coisa, como aparece no título. “Cada coisa” neste livro é retratada poeticamente de maneira muito singular: anzol, bule, caneta, dado, espelho. Na mesma entrevista, o poeta diz que os leitores e leitoras atuais, crianças e jovens que usam smartphones e tablets, certamente, também usam caderno, lápis e borracha, ou, ainda, moringa, esteira e rede, coisas que aparecem nos poemas e que pertencem tanto ao cotidiano das gerações passadas, quanto das atuais.

Uma rápida leitura do sumário, feita pelo professor ou professora, junto com os e as estudantes, já dará a eles uma boa ideia do que vão encontrar no livro. Conhecem todos estes objetos? O que pode gerar estranhamento nesta leitura do sumário são os títulos de poemas que não nomeiam objetos, como por exemplo: “Certas coisas”, “Coisando”, “Coisa certa”, “Coisas novas”, “Mil coisas” e “Quase coisa”. São títulos que já indicam a que se trata de um inventário bem particular, não apenas de coisas materiais, mas também com coisas de outra natureza, abstratas ou mesmo metalinguísticas.

Em entrevista, o autor Eucanaã Ferraz conta que pode acontecer de alguns leitores e leitoras do livro *Cada coisa* acharem alguns poemas do livro difíceis de entender:

Estão lá, por exemplo, poemas que poderão, muitas vezes, parecer difíceis. Mas é sempre assim com os poemas de verdade: a comunicação direta e clara deve estar submetida à experimentação das potencialidades da língua. O resultado será um texto que exige atenção, disponibilidade de espírito, colaboração imaginativa, espírito livre.¹

Justamente por seu caráter experimental e desafiador, recomenda-se a leitura compartilhada de alguns poemas deste livro com os e as estudantes, chamando-lhes a atenção para a relação entre texto, imagem e projeto gráfico, pois em muitos textos, as várias linguagens poéticas se somam para construir sentidos, e também abrindo-se para a escuta de suas percepções pessoais.

Ao ler o sumário, os professores e professoras podem indicar quais poemas gostariam de compartilhar com os e as estudantes, escolhendo aqueles de sua preferência e compartilhando com a turma as razões da escolha. Iniciar pela leitura do poema *Caderno* (p. 26) pode ser especialmente interessante porque se trata de um texto metalinguístico que remete ao próprio fazer poético. O mesmo vale para o poema *Coisando* (p. 41), que remete a um certo estado poético que se pode experimentar, não apenas quando se escreve poemas. Vale também selecionar poemas em que o diálogo entre texto, imagem e diagramação do texto na página se faz relevante para atribuição de sentidos, como *Anzol* (p. 10, 11), *Bola* (p. 16 e 17) e *Cotonete* (p. 44–47), *Fósforo* (p. 58–59), por exemplo.

Depois de ler alguns poemas do livro de forma compartilhada com os e as estudantes, os professores e professoras podem sugerir que leiam juntos a minibiografia do autor e do ilustrador nas páginas finais do livro. Os textos são curtos e subvertem o formato usual das pequenas biografias dos autores, já que não trazem muitas informações sobre eles, mas indicam quais são seus objetos preferidos. Ao invés de virem acompanhados de uma foto do autor e do ilustrador, os textos são ilustrados com dois robzinhos de brinquedo, daqueles que só andam dando corda – mais um objeto para se somar à coleção de coisas que compõem o inventário poético apresentado no livro.

Para finalizar a aula, pode-se passar o vídeo *Coisando*, em que Eucanaã Ferraz fala sobre poesia e poemas e vai apresentando, numa narrativa poética, o inventário de coisas que aparecem nos textos do livro. O vídeo foi filmado numa antiga fábrica, no Rio de Janeiro, e faz parte de uma série intitulada *Prisma Literário*, com sete episódios sobre literatura contemporânea, em que escritores e escritoras finalistas e vencedores do Prêmio Oceanos falam sobre suas poéticas.

 www.youtube.com/watch?v=-yd4FwBUtGo

¹ Eucanaã Ferraz mira a *Pedagogia do olhar*. Entrevista publicada no Blog das Letrinhas, em 23 de novembro de 2016. Disponível em: www.blogdalletrinhas.com.br/conteudos/visualizar/Eucanaa-Ferraz-mira-a-pedagogia-do-olhar.

Talvez seja suficiente assistir com os e as estudantes aos sete primeiros minutos do vídeo, durante os quais o autor fala sobre o que é um poema, suas características, ao mesmo tempo em que objetos que dão título aos poemas do livro vão aparecendo nas cenas filmadas entre ele e um menino. Alguns poemas são lidos integralmente pelo autor, tais como: *Clipe*, *Chapéu* e *Coisando*.

ATIVIDADE 7

APRECIÇÃO DE POEMAS DO LIVRO CADA COISA, DE EUCANAÃ FERRAZ

Depois de apreciarem coletivamente alguns poemas do livro *Cada coisa*, a partir da mediação dos professores e professoras, os e as estudantes podem ser convidados a ler livremente, outros poemas do livro. A orientação, neste momento, pode ser para que circulem no sumário o título dos poemas que já leram, destacando com um sinal ou cor diferente, os textos que mais lhes chamaram atenção.

Organizar a rotina para que os e as estudantes consigam apreciar o livro em duplas ou em quartetos. Quando isso acontecer orientar a importância de ler este livro com a dupla de páginas aberta sobre a mesa, já que muitas vezes o poema de uma página, conversa com o da página seguinte, seja por uma ilustração que atravessa ambas as páginas, seja porque abordam temas ou campos semânticos comuns, como é o caso de *Caderno e Caneta* (p. 26 e 27); *Janela e Joia* (p. 55 e 67), dentre outros.

Depois que os e as estudantes tiverem realizado a leitura de alguns poemas individualmente, os professores e professoras podem lançar alguns desafios que exija que eles e elas releiam os textos para responder. Pode-se combinar que quem encontrar o texto, poderá fazer a leitura dele em voz alta, se quiser. Por exemplo: quem encontrou um poema que mais se parece com uma adivinha? Há vários desse tipo: *Alfinete* (p. 6), *Botão* (p. 19), *Grampo de cabelo* (p. 63), *Máquina fotográfica* (p. 76), *Ovo* (p. 91). E quem encontrou um poema que a gente precisa mudar o livro de posição pra ler? Neste caso, são, sobretudo os poemas visuais, como *Faca* (p. 52 e 53) e *Guarda-chuva* (p. 64 e 65). E quem saberia me dizer um poema em que se repete muitas vezes uma mesma palavra? São vários, também: *Bicicleta* (p. 15), *Borracha* (p. 18), *Caderno* (p. 26), *Certas coisas* (p. 31), dentre outros.

Pode-se oferecer outros momentos para que os e as estudantes leiam mais poemas do livro *Cada Coisa*, registrando nas páginas finais dos seus cadernos, os poemas preferidos deste livro.



ETAPA 4

APRESENTAÇÃO E APRECIÇÃO DO LIVRO POEMAS PARA LER COM PALMAS, DE EDIMILSON DE ALMEIDA PEREIRA OU OUTRO LIVRO DO ACERVO DA ESCOLA

ATIVIDADE 8

APRESENTAÇÃO, PELO PROFESSOR OU PROFESSORA, DO LIVRO POEMAS PARA LER COM PALMAS, DE EDIMILSON DE ALMEIDA PEREIRA OU OUTRO LIVRO DO ACERVO DA ESCOLA

Como o título do livro sugere, *Poemas para ler com palmas* convida leitores e leitoras de todas as idades a movimentarem-se pelos ritmos das culturas afrodiáspóricas, representadas no livro por cinco mitopoéticas: a capoeira, o congado, o jongo, os orixás e os vissungos. Uma forma de apresentar o livro aos e às estudantes, então, é convidando-os a folhear a obra, observando as cinco partes que compõem o livro, cada uma delas com poemas que versam sobre ou a partir destas expressões culturais. O sumário também está dividido desta forma, há oito poemas em cada bloco.

Pode-se perguntar aos e às estudantes se conhecem o significado destas cinco palavras: capoeira, congado, jongo, orixás e vissungos. Depois de ouvir o que sabem sobre as mitopoéticas, uma opção é ler o texto informativo no anexo final do livro, explicando cada uma delas. Talvez seja cansativo ler todas elas de uma vez. Pode-se eleger começar pelos assuntos menos conhecidos pela turma. Depois disso, uma opção é que os professores e professoras leiam alguns poemas deste bloco de assunto sobre qual se informaram nas páginas finais. É possível que os menos conhecidos sejam congado, jongo e vissungos. É importante que os professores e professoras escolham textos dos quais gostem e se sintam à vontade para ler com os e as estudantes.

Uma opção pode ser ler um poema de cada bloco de assunto também, observando o que os textos trazem em comum e o que os diferencia. Por exemplo: na parte do livro dedicada ao Congado há um poema de título *Tambor* e na parte dedicada ao Jongo, um poema intitulado *Tambores*.

Ler estes dois poemas para começar essa análise comparativa dos textos pode ser uma boa alternativa. Depois de ler os dois poemas sem interrupções, pode-se questionar os e as estudantes se notaram algo em comum nos dois textos, além da semelhança no título. Em ambos os textos o tambor é, de alguma forma, reverenciado, como instrumento musical capaz de promover muitas experiências a quem o toca e a quem o ouve. No primeiro poema, no entanto, *Tambor* (p. 27), há um ritmo marcando as estrofes que repetem várias vezes a palavra tambor e onomatopeias que lembram cantos. Já no segundo texto, *Tambores* (p. 33), a palavra tambor aparece apenas no título. Há também um ritmo marcando as estrofes apresentadas aos pares, iniciando sempre com “Sem eles” ou “Com eles” (referindo-se aos tambores), mas o que se vê é quase uma narrativa sobre a presença/ausência dos tambores nas festas, danças e rodas e não um canto, como no primeiro texto.

O sincretismo religioso que marca as expressões culturais brasileiras também se faz presente na obra e pode ser outra porta de entrada para apresentar o livro aos e às estudantes. A presença simultânea de poemas que versam sobre santos católicos e sobre orixás do candomblé ou da umbanda, é um exemplo. A leitura comparativa dos poemas *O rosário da santa* (p. 23) e *Oxalá* (p. 49), questionando os e as estudantes, novamente, sobre semelhanças e diferenças entre os textos pode ser um encaminhamento interessante. O poema *O rosário da santa* é permeado por cantigas populares e religiosas em suas estrofes. Pode ser que os professores e as professoras conheçam a melodia, o que lhes permite cantar esses versos, ou mesmo alguma criança da turma. Menciona-se neste poema a vestimenta de Nossa Senhora do Rosário e os acessórios que costumam adorná-la: manto azul, colar, coroa. O poema *Oxalá* faz menção ao orixá de mesmo nome, considerado “o pai dos orixás”, ao qual se atribui a criação de todos os seres. Como no poema anterior, neste também se descrevem as vestimentas da divindade: manto branco e cajado.

Abrir espaço para que os e as estudantes compartilhem suas percepções sobre os poemas lidos é importante para que ampliem seu olhar e o repertório. Vale também chamar-lhes atenção para as ilustrações, todas feitas em xilogravura, por Maurício Negro. A ilustração em página dupla do poema *O Rei Galanga* (p. 20 e 21) merece atenção especial. É uma das poucas ilustrações em cores do livro e há vários detalhes que remetem a elementos do texto: um homem negro com cabelo em formato de coroa, indicando realeza; pepitas de ouro adornando o penteado; uma pomba branca nos olhos voltados para o alto, o que pode representar a busca por liberdade. Ler o poema e, em seguida apreciar a imagem, pode levar a reler trechos do texto relacionando-os com a ilustração. Um movimento que os e as estudantes também poderão fazer quando estiverem lendo sozinhos ou sozinhas os poemas deste livro.

Caso tenha selecionado outro livro do acervo da escola, sugerimos buscar relações com as orientações dadas aqui a partir das características da obra escolhida.

ATIVIDADE 9

APRECIÇÃO, EM GRUPOS, DE POEMAS DO LIVRO *POEMAS PARA LER COM PALMAS*, DE EDIMILSON DE ALMEIDA PEREIRA OU OUTRO LIVRO DO ACERVO DA ESCOLA

PREPARAÇÃO

Organizar a rotina de modo que cada grupo de estudantes consiga apreciar o livro. Sugere-se que os demais grupos possam ler outras obras ou estarem imersos em atividades diversificadas.

ATIVIDADE

A divisão do livro em cinco partes, cada uma dedicada a uma expressão cultural de matriz afro-diaspórica, facilita a realização de propostas em grupos. Os professores e professoras podem dividir a turma em cinco grupos, a depender da quantidade de estudantes, de modo que cada grupo se dedique à leitura de uma das partes do livro: capoeira, congado, jongo, orixás e visungos. A tarefa dos grupos, além da leitura dos oito poemas que compõem cada parte do livro, pode ser escolher o poema que mais tenham gostado para compartilhar com os e as colegas, lendo em voz alta. Além disso, podem ser convidados e convidadas a reler o trecho explicativo sobre a expressão cultural específica de seu grupo, nas páginas finais do livro.

Os professores e professoras podem formar grupos heterogêneos, equilibrando a quantidade de estudantes com mais dificuldade em realizar uma leitura fluente em cada grupo e orientando que acompanhem a leitura dos e das colegas, ajudando no que for necessário. Pode-se orientar um revezamento de leitura, já que haverá oito poemas em cada parte do texto, de modo que ninguém no grupo fique sem ler. A leitura do trecho informativo pode ser feita no início, antes de começarem a leitura dos poemas, já que as explicações específicas sobre cada mitopoética podem auxiliar na compreensão de alguns textos e na antecipação de significados, devido ao contexto.

Depois que todos os representantes dos grupos fizerem a leitura do poema selecionado em voz alta, os professores e professoras podem convidar os e as estudantes a registrarem nas páginas finais do caderno reservadas para os poemas preferidos, o título do poema que mais tenham apreciado, sempre lembrando de incluir o nome do autor e o título do livro.

Caso tenha selecionado outro livro do acervo da escola, sugerimos buscar relações com as orientações dadas aqui a partir das características da obra escolhida.



ETAPA 5

LEITURA E ESCRITA DE INDICAÇÃO LITERÁRIA

ATIVIDADE 10

LEITURA, FEITA PELO PROFESSOR OU PROFESSORA, DE INDICAÇÕES LITERÁRIAS

PREPARAÇÃO

Selecionar indicações literárias publicadas em jornais, revistas, sites, murais de bibliotecas e salas de leitura, de preferência de livros familiares para a turma (não apenas livros de poesia), e trazê-las para leitura durante a aula.

ATIVIDADE

As indicações literárias podem ser encontradas em diferentes suportes e formatos e têm, prioritariamente, a função de despertar no leitor o desejo de conhecer e ler determinado livro. Uma das características deste gênero textual é justamente a linguagem persuasiva, que pretende convencer o leitor e a leitora a buscar a leitura do livro, oferecendo-lhe argumentos que atestem sua qualidade literária.

A proposta desta aula é que o professor ou professora apresente aos e às estudantes alguns exemplos de indicações literárias, para que conheçam esse gênero textual e possam produzi-lo, adiante, indicando um dos livros de poemas que tenham conhecido e apreciado ao longo das aulas. As indicações produzidas pela turma poderão ser afixadas em algum mural da escola, ou podem integrar o blog ou site institucional, a depender dos meios disponíveis.

Selecionar indicações literárias de livros familiares para os e as estudantes lhes permitirá analisar melhor se o texto está de fato cumprindo sua função de despertar o desejo do leitor, já que sem conhecer a obra, fica mais difícil avaliar a pertinência dos argumentos usados no texto. Revistas e jornais costumam trazer indicações literárias em suas seções culturais e há também alguns especializados em literatura que apresentam resenhas críticas mais extensas e indicações literárias mais curtinhas. A sugestão, nesse momento, é priorizar as indicações literárias menores e mais objetivas.

As sugestões a seguir apresentam alguns modelos de indicações literárias:

Revista Quatro Cinco Um A seção *Leitores de Carteirinha* apresenta indicações literárias escritas por jovens leitores e leitoras frequentadores de bibliotecas comunitárias de várias regiões do país. Uma das características das indicações publicadas nesta seção é que os textos são escritos em primeira pessoa e os autores e autoras dos textos expressam explicitamente suas opiniões. A foto dos jovens autores e autoras das indicações literárias acompanham os textos.



Daiane dos Santos Souza, 17 - Salvador (BA)

Kiusam de Oliveira. O mundo no black power de Tayó.
Ilustrações de Taísa Borges. Peirópolis • 44 pp • R\$ 46

Eu sou leitora da Biblioteca Comunitária Clementina de Jesus, em Salvador. *O mundo no black power de Tayó*, da escritora Kiusam de Oliveira, foi o último livro que li na biblioteca. Ele foi publicado em 2013 e me chamou logo a atenção pelo fato de ser uma literatura afro-brasileira que fala muito sobre os cabelos.

Tayó, a menina da história, é uma princesa que gosta muito de se olhar no espelho e admirar a sua beleza. Ela pede todos os dias para que sua mãe penteie os seus lindos cabelos. E a cada dia pede que ela coloque um enfeite diferente, e por isso Tayó chama muito a atenção por todos os lugares em que ela passa. Todo mundo elogia os seus lindos cabelos e a sua beleza rara, que vai encantando todas as pessoas por onde ela anda.

Black power

Este livro fala muito de amor, de gênero e de cor. Eu gostei muito dessa história porque me identifiquei com ela. Eu também sou uma menina negra e também uso o meu cabelo *black power*. E, assim como Tayó, a protagonista deste livro, eu também sou uma menina que tem muitos sonhos e imaginações.

Ao longo da história alguns de seus colegas de classe falam que o cabelo de Tayó é ruim, e eu gostei da forma como ela respondeu a eles: que o cabelo dela é muito bom e que ela tem muito orgulho de seu cabelo *black power*. Ela carrega muitas alegrias, mas também memórias sobre o sequestro dos africanos e das africanas. Tayó admira muito a sua mãe por ela ser negra e também usar *black power*.

O mundo no black power de Tayó funciona como um espelho para que outras meninas também se vejam dessa forma maravilhosa.

www.quatrocincoum.com.br/br/resenhas/literatura-infantojuvenil/leitores-de-carteirinha-maio-2022. Acessado em 17/05/2023.



Fernanda Kelly Fernandes de Sousa da Silva, 20 - Nova Iguaçu (RJ)

J. K. Rowling. Harry Potter e a pedra filosofal.

Tradução de Lia Wylter Rocco • 224 pp • R\$ 39,90

Escolhi falar sobre o início do mundo mágico de Hogwarts: *Harry Potter e a pedra filosofal*! O primeiro livro da saga encantadora que conquistou o mundo inteiro fascina aos poucos. A história é protagonizada pelo jovem Harry Potter, que, depois de sobreviver a uma tragédia, vai morar com seus tios e cresce sem imaginar tudo o que o aguarda. O primeiro volume traz vários personagens que vamos acompanhar por toda a série. Em sua viagem para a deslumbrante escola de Magia e Bruxaria de Hogwarts, Harry conhece seus melhores amigos para toda a vida, Hermione e Ron. Esse trio se completa tão bem, cada um cativa o leitor à sua maneira.

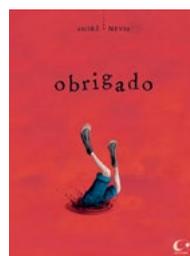
Dificuldades

Apesar de ser um livro curto em relação à média dos volumes que vão se seguir, *Harry Potter e a pedra filosofal* faz um excelente trabalho em introduzir esse cativante mundo de fantasia. O livro encerra deixando um gostinho de quero mais, depois de Harry enfrentar sua primeira grande dificuldade. Bom, depois de sua segunda grande dificuldade, já que o maior pesadelo de qualquer jovem é enfrentar a escola! Ainda mais não conhecendo absolutamente nada de bruxaria.

Recomendo muito a leitura! É uma excelente porta de entrada para um outro mundo também de magia e encantos, mas dessa vez o mundo da leitura! Uma leitura leve, suave e atrativa, perfeita para levar uma criança a querer ler mais. *Harry Potter* nos traz um incrível aprendizado em viver um pouco de fantasia de vez em quando. Se não acreditam em mim, vão ler! E depois só me contem em qual casa o chapéu seletor colocou vocês!

www.quatrocincoum.com.br/br/resenhas/literatura-infantojuvenil/leitores-de-carteirinha-fevereiro-de-2022. Acessado em 17/05/2023.

Revista Crescer A revista publica, anualmente, uma lista com os 30 melhores livros infantis escolhidos por um júri de especialistas. Cada livro é apresentado com uma breve indicação literária. Uma das características dos textos publicados nesta revista é que não são escritos em primeira pessoa, apresentam um breve resumo da obra, trazendo, às vezes, trechos dos livros. A foto das capas dos livros acompanham os textos.



Obrigado
 "A arte existe porque a vida não basta." A citação a Ferreira Gullar abre o mais recente livro do pernambucano André Neves, que completou 25 anos de carreira, em 2020. Na primeira dupla de desenhos, um menino convida o leitor a embarcar numa viagem inesquecível para conhecer 15 poetas brasileiros. Não se trata de uma coletânea, mas uma criação poética em textos e imagens de André homenageando seus preferidos. Vem Manuel Bandeira brincante, João Cabral tecendo madrugada, um batuco a Cruz e Sousa, um afeto a cheiro doce entre mulheres com Cora Coralina, uma coluna de palavras e possibilidades com Cecília Meireles... As imagens parecem quadros, mais comoventes e mais fortes a cada novo virar de página.

Autor: André Neves
 Pulo do Gato
 R\$ 62
 A partir de 7 anos
 editorapuloosgato.com.br



Tantãs
 A grande mestre do nonsense no Brasil nos oferece aqui, pela primeira vez, um livro de contos independentes. São 22 histórias com o humor no tom único de Eva Furnari, que vão de carneiro que troca letras até problemas de matemática com alimentos, passando por dicas para se escrever uma história e medições de uma futura cientista-filósofa. O último conto se chama "Veneno" e a autora disse que é um de seus preferidos: uma vizinha ouve a outra cantar a cantiga "Lá em cima do piano tem um copo de veneno/quem bebeu morreu/o azar foi seu". A que ouve leva ao pé da letra e se desespera. No final do livro, Eva ainda continua brincando e desafia o leitor a saber quais são os personagens estampados na capa.

Autora Eva Furnari
 Moderna | R\$51 | A partir de 7 anos

Fonte: www.revistacrescer.globo.com/Entretenimento/noticia/2021/05/os-30-melhores-livros-infantis-do-ano-2021.html e www.revistacrescer.globo.com/Diversao/Livros/noticia/2020/06/os-30-melhores-livros-infantis-do-ano-2020.html Acessado em 17/05/2023.

ATIVIDADE 11

ESCRITA COLETIVA DE INDICAÇÃO LITERÁRIA DO LIVRO CADA COISA

PREPARAÇÃO

Providenciar um suporte para registro do texto a ser ditado pelos e pelas estudantes (lousa, projetor, papel craft).

ATIVIDADE

Depois de conhecer algumas indicações literárias, a proposta é que a turma escreva, coletivamente, com mediação dos professores e professoras, uma indicação literária de um dos livros de poesia lidos e apreciados por todos e todas. Poderão escolher, por exemplo, indicar a leitura de *Cada coisa* ou *Poemas para ler com palmas*, livros que leram na íntegra, incluindo a leitura de informações sobre os autores e autoras, e sobre os quais conversaram em diferentes situações. Feita a escolha do título a ser indicado, os professores e professoras podem combinar com a turma onde será publicada a indicação literária: irá para o mural da escola, da biblioteca, ou da sala de leitura, por onde passam várias crianças? Será publicado no jornalzinho, site ou blog da escola? Saber quem será o público leitor do texto pode ajudar a decidir melhor o tom da linguagem e a escolha das informações a serem priorizadas.

A ideia é que os e as estudantes ditem o texto para que os professores e professoras escrevam, tomando as principais decisões: como iniciarão a indicação literária? Será escrita em primeira pessoa? Quais informações sobre o livro não podem faltar no texto? O que pode despertar no leitor e na leitora o desejo de conhecer a obra? Recomenda-se que os professores e professoras sempre releiam o que já foi registrado para que os e as estudantes analisem o que já há no texto, pensem se desejam alterar algo e como podem prosseguir.

Ao terminarem o texto, os professores e professoras podem lê-lo na íntegra, chamando a atenção para aspectos que possam ser revisados, de acordo com as demandas específicas de cada turma: substituição de palavras que se repetem, inserção e informações importantes, uso dos sinais de pontuação, dentre outros.

ATIVIDADE 12

ESCRITA, EM DUPLAS, DE INDICAÇÃO LITERÁRIA DO LIVRO POEMAS PARA LER COM PALMAS OU DE OUTRO LIVRO ESCOLHIDO PARA LEITURA

Neste momento da sequência didática, o livro *Poemas para ler com palmas* já terá sido lido e apreciado pela turma em diferentes situações. Pode-se propor, então, que, em duplas, os e as estudantes escrevam uma indicação literária pensando em possíveis leitores e leitoras que venham a se interessar pela leitura. Cada dupla ficará livre para destinar o texto ao público que desejar, considerando-o durante a escrita. Podem, por exemplo, indicar o livro para outra turma do 4º ou 5º ano da escola; para os frequentadores e frequentadoras da biblioteca ou sala de leitura da escola; para as famílias ou funcionários e funcionárias da comunidade escolar, ou, ainda, para algum público externo.

Antes de iniciarem a escrita em duplas, os professores e professoras podem retomar as conversas apreciativas que realizaram sobre esta obra, lembrando, por exemplo, da aula em que se reuniram em grupos para ler cada uma das cinco partes que compõem o livro. A partir dessa retomada, pode-se lançar algumas questões para orientar a produção em duplas: vocês acham importante informar ao leitor e leitora que o livro está organizado em cinco partes? Pretendem comentar cada uma delas detalhadamente ou escolherão uma ou duas, de que mais gostaram, para tecer comentários? E sobre as ilustrações, o que poderiam dizer aos leitores e leitoras que ainda não conhecem a obra?

A partir desta orientação, as duplas produzem suas indicações literárias que ainda poderão ser revisadas, acerca de aspectos que podem ser aperfeiçoados em cada texto, de modo a torná-los mais legíveis e agradáveis de ler.



ETAPA 6

ORGANIZAÇÃO DA COLETÂNEA DE POEMAS PREFERIDOS DA TURMA

ATIVIDADE 13

ESCOLHA E REGISTRO ESCRITO INDIVIDUAL DO POEMA PREFERIDO NA COLETÂNEA DA TURMA

Ao longo de toda a sequência didática foram propostas situações em que os e as estudantes foram convidados e convidadas a registrar os títulos de seus poemas favoritos nas páginas finais do caderno, sempre indicando autor ou autora e título do livro onde se encontra o texto. Nesta aula, os professores e professoras podem convidar a turma a reler suas anotações, buscando lembrar dos poemas ali registrados, escolhendo um deles e delas para registrar na coletânea de poemas preferidos da turma. Caso não se lembrem muito bem de algum dos poemas selecionados, podem recorrer aos livros que estarão disponíveis para essa consulta.

Vale um cuidado, por parte dos professores e professoras, verificando se mais de um ou uma estudante escolheu um mesmo poema. Caso isso aconteça, há duas opções: elas podem fazer um registro compartilhado do texto na coletânea, ou serem convidadas a escolher um outro poema, do qual também tenham gostado, para que a coletânea e seus leitores ganhem ainda mais poemas.

Após o primeiro registro dos poemas na coletânea, que poderá ser impressa ou virtual, o professor ou professora indica aos e às estudantes aspectos que ainda precisam revisar para tornar o texto mais legível e agradável de ler.

ATIVIDADE 14

SELEÇÃO DOS LIVROS E ESCRITA DE INDICAÇÕES LITERÁRIAS, EM DUPLAS

Neste momento da sequência didática os e as estudantes, certamente, já terão conhecido e lido vários livros de poesia. O registro nas páginas finais do caderno, *Meus poemas preferidos* poderá ajudá-los a localizar os títulos dos livros onde se encontram os poemas de que mais gostaram. Os professores e professoras podem fazer uma rápida rodada para levantar, com a turma, quais livros de poesia gostariam de indicar para que outras pessoas também possam conhecê-los. A proposta é que escrevam a indicação literária em duplas, então, é importante buscar um consenso entre os e as estudantes para que selecionem uma boa variedade de livros, contando com a possibilidade de que haja mais de uma indicação literária de um mesmo livro, se necessário.

As duplas poderão ser orientadas a escolher o formato que preferem para a escrita da indicação literária. Algumas questões podem ser discutidas coletivamente com a turma: a escrita será em primeira pessoa, num tom mais pessoal, ou em terceira pessoa, mantendo certo distanciamento? Irão incluir um trecho de algum poema no texto? Farão menção às ilustrações e projeto gráfico do livro? São perguntas norteadoras da escrita, que não precisam ser respondidas em forma de questionário, mas podem auxiliar as duplas na seleção do que escrever e de como fazê-lo.

Ao terminarem as produções escritas, as duplas podem ser convidadas a revisar aspectos indicados pelos professores e professoras para tornar o texto mais compreensível e agradável de ler.



ETAPA 7

APRESENTAÇÃO, FEITA PELO PROFESSOR OU PROFESSORA, DE INDICAÇÕES LITERÁRIAS DIGITAIS E PRODUÇÃO, PELO OU PELA ESTUDANTE, DE VÍDEOS

ATIVIDADE 14

APRESENTAÇÃO, FEITA PELO PROFESSOR OU PROFESSORA, DE INDICAÇÕES LITERÁRIAS DIGITAIS

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

Fazer uma busca na internet por vídeos que indiquem livros para leitura de forma contextualizada, cuidadosa e acessível às crianças.

ATIVIDADE

O gênero textual indicação literária pode ser encontrado, atualmente, tanto em suportes impressos, como revistas, jornais, fanzines, como em suportes digitais, como plataformas, redes sociais e aplicativos. Há pessoas, inclusive, que se dedicam profissionalmente a indicar livros para determinados públicos usando o *YouTube* como principal canal de comunicação com o público, o que lhes rendeu o apelido de “*booktubers*”, uma mistura das palavras *book* (livro, em inglês) e *YouTube* (nome dado à plataforma de compartilhamento de vídeos na internet).

A indicação literária feita por meio de vídeos gravados adquire características próprias, semelhantes apenas em alguns aspectos às indicações literárias escritas para meios impressos. Para tornar isso observável para a turma, os professores e professoras podem fazer uma busca na internet por profissionais que se dedicam exclusivamente a indicar livros por meio de vídeos gravados, trazendo-os para a sala de aula, a fim de analisarem, juntos, os recursos ali utilizados para tornar a indicação literária mais interessante e atraente para o leitor e a leitora, nesse caso, telespectador e telespectadora.

A título de sugestão, indicamos dois canais especializados em indicação e leitura de livros literários voltados para o público infantil:

- Blog e canal no *YouTube* **A cigarra e a formiga** – Daisy Carias, é responsável pelo blog e pelo canal no *YouTube* *A Cigarra e a Formiga*, com mais de 25 mil inscritos. A ideia de indicar livros infantis para leitura surgiu quando ela estava grávida e começou a montar a biblioteca de seu filho, sentindo necessidade de trocar ideias, com outras mães, sobre livros bacanas para os pequenos e pequenas. Todas as dicas publicadas na *Cigarra e a Formiga* são baseadas na experiência dela como mãe, leitora e estudiosa do assunto;
 www.youtube.com/channel/UCmLNPctktuyBAmwJrpeHImQ
- Canal no *YouTube* **Fafá Conta** – Flávia Scherner, atriz profissional há mais de 10 anos, é contadora de histórias e criadora do canal no *YouTube* *Fafá Conta*, com mais de 200 mil inscritos. As histórias contadas por ela, incentivam a literatura e a leitura desde a primeira infância e estimulam a formação de leitores e leitoras. Flávia é encarregada por toda a produção do canal.

Ela seleciona as histórias, dirige, edita, cuida das mídias sociais e também da parte gráfica.

 www.youtube.com/channel/UC9fxSdFjcz5QWDEhYck_k1w

Destes canais, sugerimos dois vídeos que indicam, especificamente, livros de poemas e que podem ser apreciados e analisados com a turma, para que criem também seus próprios vídeos sobre os livros que conheceram durante esta sequência didática:

- Indicação do livro *111 poemas*, de Sérgio Capparelli, editora L&PM:

 www.youtube.com/watch?v=C4A_SQGJqcQ

- Leitura e indicação do livro *O tio + oito*, de Caio Zerbini e Bruna Lubambo, editora Caixote:

 www.youtube.com/watch?v=vY0_YMQQ27o

ATIVIDADE 16

PRODUÇÃO DE VÍDEOS, EM DUPLAS

PREPARAÇÃO

Providenciar equipamento de filmagem, com boa captação de áudio, para gravar as crianças fazendo suas indicações literárias em vídeo. Se possível, contar com ajuda de um ou uma profissional para editar os vídeos. O modo caseiro de produção, com o celular, também pode funcionar.

ATIVIDADE

Depois de assistir aos vídeos pré-selecionados, os professores e professoras podem conversar com a turma, listando semelhanças e diferenças entre uma indicação literária escrita e oral, trazendo questões para os e as estudantes pensarem, tais como: quais informações não podem faltar em nenhuma indicação literária, seja ela oral ou escrita? Quais recursos podem ser usados apenas em uma indicação literária gravada em vídeo? O que é preciso planejar e cuidar antes de gravar uma indicação literária?

A depender das condições, objetivos e demandas de cada turma, os professores e professoras podem organizar a gravação em vídeo dos e das estudantes indicando livros de poesia que estejam entre os seus favoritos. Isso pode ser feito em duplas, combinando-se antecipadamente a fala de cada um, para facilitar o trabalho posterior de edição e inserção de recursos digitais.

Os vídeos podem ser gravados a partir das indicações literárias escritas por cada dupla, pensando-se em alterações necessárias no texto ao se alterar o suporte impresso para o digital. Por exemplo: em que momento do texto incluirão uma pergunta direcionada ao telespectador ou

telespectadora? Quais páginas do livro escolherão para mostrar na tela, além da capa? Farão a leitura em voz alta de algum poema?

Ensaios prévios serão necessários para se evitar repetidas gravações até se alcançar um resultado de qualidade. Depois de prontos e editados, os vídeos podem ser apreciados por toda a turma e compartilhados com a comunidade escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

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

INDICAÇÕES DE OBRAS LITERÁRIAS

POESIA ILUSTRADA

- *A árvore em mim*, Corinna Luyken, Ed. Pequena Zahar
- *Chão de peixes*, Lúcia Hiratsuka, Ed. Pequena Zahar
- *Imagem*, Arnaldo Antunes, Ed. Tordesilhinhas
- *Meu crespo é de rainha*, bell hooks, Ed. Boitatá
- *Minha dança tem história*, bell hooks, Ed. Boitatá
- *Origem*, Anna Cunha, Ed. Maralto
- *Se os tubarões fossem homens*, Bertold Brecht e Nelson Cruz, Ed. Olho de Vidro
- *Serena finitude*, Anelis Assumpção e Aline Bispo, Editora Oh!

COLETÂNEAS E ANTOLOGIAS

- *Antologia Ilustrada da Poesia Brasileira*, Adriana Calcanhoto (org.), Edições de Janeiro
- *Poemas que escolhi para as crianças*, Ruth Rocha, Ed. Salamandra
- *Poesia fora da estante – vols. 1 e 2*, Vera Aguiar, Simone Assumpção e Sissa Jacoby (orgs.), Ed. Projeto
- *Rio sem margem: Poesia da tradição oral africana* Zetho Cunha Gonçalves (org.), Ed. Melhoramentos
- *Ri melhor quem ri primeiro*, José Paulo Paes (Trad. e org.), Companhia das Letrinhas
- *Um caldeirão de poemas*, Tatiana Belinky, Companhia das Letrinhas
- *Um livro pra gente morar*, Silvia Oberg (org.), Ed. Positivo

BIOGRAFIAS DE MULHERES NEGRAS

INTRODUÇÃO

O propósito principal desta sequência didática é oferecer aos e às estudantes a oportunidade de ler biografias de mulheres negras que se destacaram no contexto em que viveram, frequentemente excluídas ou estereotipadas nos materiais didáticos que circulam na escola. A escolha destas personalidades em especial se deve, não apenas à sua ausência sistemática observada durante séculos no contexto escolar brasileiro, mas também à necessidade de se ampliar o repertório e o imaginário cultural das crianças, para além do predomínio de protagonistas homens e brancos nas produções literárias das últimas décadas, como atestam pesquisas diversas. Uma outra importante justificativa para o estudo prioritário de biografias de mulheres negras nesta sequência é o fato de serem o segmento social mais vulnerável no Brasil, conforme dados amplamente divulgados, o que muitas vezes provoca a invisibilidade da relevância de sua atuação nas mais distintas áreas do conhecimento.

As biografias são textos pouco familiares para a maioria das crianças e representam certo desafio leitor, sobretudo, porque sua compreensão requer um repertório histórico e cultural mais complexo. Por isso, uma sequência didática que privilegie esse gênero textual é bem-vinda nesta etapa da escolaridade, em que as crianças estão finalizando um ciclo e se preparando para o contato sistemático com textos mais difíceis. Soma-se a isso, a possibilidade de experimentarem práticas sociais de leitura colocadas em jogo quando se deseja conhecer a vida e a obra de pessoas que se destacaram em determinada época e lugar.

Dentre as biografias sugeridas para leitura nas atividades aqui propostas, encontram-se, principalmente, textos expositivos publicados em coletâneas, além de textos literários em livros ilustrados e, ainda, biografias escritas em formato de cordel. A variedade de biografias apresentadas permitirá aos e às estudantes a comparação de textos sobre uma mesma personalidade, percebendo o teor informativo e literário em cada um deles e favorecendo, assim, a construção de preferências leitoras consistentes.

QUADRO DE ETAPAS

ETAPAS DO PROJETO	AULAS
1. Levantamento de personalidades conhecidas e por conhecer	Aula 1 Roda de conversa: Quais mulheres importantes para o país você conhece?
	Aula 2 Roda de leitura: Quais biografias você gostaria de ler?
2. Leitura coletiva e em grupos	Aula 3 Leitura coletiva da biografia de Dandara
	Aula 4 Leitura de biografias em trios
3. Leitura comparativa de biografias realizada coletivamente	Aula 5 Leitura comparativa de duas biografias de Dandara
	Aula 6 Pesquisa de novas informações em vídeos e animações
	Aula 7 Leitura de informações biográficas em outros gêneros textuais
4. Pesquisa e registro de informações complementares em trios	Aula 8 Pesquisa e registro de informações complementares em trios
5. Rodas de leitura para apresentação de biografias	Aula 9 1ª Roda de leitura para apresentação de biografias
	Aula 10 2ª Roda de leitura para apresentação de biografias
6. Leitura de biografia ilustrada	Aula 11 Leitura, pelo professor ou professora, de biografia ilustrada
	Aula 12 Leitura, em duplas, de biografia ilustrada
7. Escrita de verbetes, a partir de textos biográficos	Aula 13 Escrita coletiva de verbete, a partir da biografia de Carolina Maria de Jesus
	Aula 14 Escrita individual de verbetes, a partir de textos biográficos
	Aula 15 Revisão e edição de verbetes

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM¹**Em relação à leitura:**

- 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 biografias literárias;
- Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores e autoras;
- Inferir informações implícitas nos textos lidos;
- Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto;
- Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto;
- Compartilhar os efeitos que a leitura de determinados textos pode provocar no leitor e na 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;*;
- Selecionar livros da biblioteca e/ou do cantinho de leitura da sala de aula e/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os e as colegas sua opinião, após a leitura.

¹ 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 e interlocutoras (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 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, 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 e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado;
- Escutar, com atenção, falas de professores e professoras e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.

PREPARAÇÃO DA EQUIPE PEDAGÓGICA

A seleção prévia das coletâneas de biografias que serão usadas nesta sequência didática 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 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 e também no gosto pessoal de cada docente, para que a leitura seja prazerosa para todos.

Há muitas coletâneas atualmente que apresentam biografias de mulheres que fizeram história em diferentes contextos, no mundo todo. Algumas delas trazem exclusivamente textos sobre mulheres negras, outras não, de qualquer maneira, vale uma pesquisa prévia para conhecer e selecionar as obras que mais agradem a equipe pedagógica por apresentarem qualidade editorial e rigor nas informações veiculadas. Nas referências bibliográficas há indicação de alguns títulos, além dos selecionados para as atividades propostas nesta sequência.

Além dos textos biográficos disponíveis nos livros indicados, pode ser interessante ampliar a pesquisa incluindo outros recursos para agregar informações complementares sobre as mulheres biografadas. Documentários, entrevistas em vídeo ou podcast, textos publicados em revistas, blogs ou sites, artes visuais e músicas são alguns exemplos.

As situações de escrita de verbetes propostas nas etapas finais da sequência têm como principal objetivo aperfeiçoar a leitura das biografias, oferecendo aos e às estudantes oportunidades de escrever para ler melhor e vice-versa, procedimento importante para formar leitores e leitoras mais competentes e críticos, como ressalta Emilia FERREIRO². Por isso, a preparação da equipe pedagógica em torno destas propostas de escrita pode ter como prioridade a seleção de bons textos biográficos, que favoreçam a seleção de informações para escrita de pequenos verbetes sobre as mulheres biografadas, o que pode vir a se tornar uma *Pequena enciclopédia de mulheres negras que fizeram história*, impressa ou digital, contendo os textos produzidos a serem compartilhados com determinado público ou apenas entre as turmas. Nesse caso, vale um planejamento coletivo entre os professores e professoras, procurando-se diversificar as biografias lidas em cada turma para evitar textos repetidos ou garantir uma variação de informações presentes em textos sobre uma mesma personalidade para que haja, de fato, curiosidades e novas informações a serem descobertas pelos e pelas estudantes, ao trocarem as produções com os e as colegas de outra turma.

2 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.

BIOGRAFIAS DE MULHERES NEGRAS

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS



ETAPA 1

LEVANTAMENTO DE PERSONALIDADES CONHECIDAS E POR CONHECER

ATIVIDADE 1

RODA DE CONVERSA: QUAIS MULHERES IMPORTANTES PARA O PAÍS VOCÊ CONHECE?

Há muitas maneiras de introduzir esta sequência de atividades com a turma, de modo a envolver os e as estudantes nas propostas de leitura. Uma delas é iniciar com uma roda de conversa sobre as mulheres importantes conhecidas pelos e pelas estudantes. A amplitude da pergunta é intencional, já que se faz necessário saber o que as crianças entendem por “mulheres importantes” e quais nomes lhes vêm espontaneamente à cabeça, a partir de seus repertórios e vivências. Anotar os nomes mencionados, assim como solicitar que cada estudante explique por que considera determinada personalidade relevante, são formas de sistematizar estes conhecimentos iniciais para retomá-los nas etapas finais da sequência.

Pode ser que a maioria do grupo de estudantes mencione apenas mulheres brancas e que nenhuma personalidade negra apareça nesta primeira rodada da conversa. Isso pode se tornar observável para a turma se os professores e professoras escolherem uma mulher negra para responder à pergunta feita às crianças, explicando a razão de sua escolha. A apresentação desta personalidade negra pode ser feita a partir da leitura de algum texto escrito sobre essa pessoa (trechos de uma entrevista, por exemplo), ou até mesmo por meio da leitura pelo professor ou professora de uma breve biografia, além de fotos, imagens, vídeos curtos e o que mais estiver acessível. É fundamental que os professores e professoras conheçam a pessoa escolhida para essa apresentação inicial e tenham algum vínculo ou admiração por sua obra e/ou história de vida, para apresentá-la à turma de modo envolvente.

No caso de realmente não haver nenhuma mulher negra mencionada pelos e pelas estudantes, ou de haver apenas uma ou duas, vale uma breve conversa sobre isso, contando aos e às estudantes que durante um período irão conhecer muitas outras mulheres negras importantes, além desta apresentada pelos professores e professoras ou mencionadas pelos e pelas colegas. Pode-se trazer alguns dados estatísticos que mostrem, por exemplo, que a maioria da população brasileira se autodeclara negra (negros representam a soma de pardos e pretos, segundo as categorias do

IBGE), sem que seja necessário se prolongar muito nestas informações. Isso pode ajudar as crianças a perceberem a importância de se conhecer mais a vida e a obra de pessoas negras, uma vez que compõem a maioria da população do país.

Vale ressaltar que em nada ajudará um discurso moralizante por parte dos professores e professoras, julgando o desconhecimento dos e das estudantes e a pouca quantidade de mulheres negras lembradas durante a conversa. Não se pode esquecer que os e as estudantes ainda têm pouca autonomia para tomar decisões que possam incidir sobre seu repertório cultural, dependendo muito mais das iniciativas dos adultos responsáveis por sua formação.

Num segundo momento da roda, então, pode-se aproveitar para questionar a turma acerca de quais outras mulheres negras consideram importantes e sobre as quais gostariam de saber um pouco mais. Alguns nomes mais populares devem aparecer, como cantoras, artistas de cinema e televisão, que podem ser acolhidos e registrados, sempre pedindo que os e as estudantes expliquem por que as consideram importantes. É pouco provável, mas pode ser, também, que os estudantes não se lembrem de nenhuma mulher negra que considerem importante. Essa é mais uma oportunidade para criar uma expectativa junto ao grupo acerca das muitas personalidades negras que terão a chance de conhecer nas próximas aulas.

ATIVIDADE 2

RODA DE LEITURA: QUAIS BIOGRAFIAS VOCÊ GOSTARIA DE LER?

A partir das anotações feitas na roda de conversa realizada na aula anterior, os professores e professoras podem providenciar materiais nos quais haja não apenas as personalidades negras mencionadas pelos e pelas estudantes, como também, e principalmente, outras, para que possam ampliar seus conhecimentos e suas opções de escolha. Estes materiais podem ser impressos ou digitais, de acordo com as possibilidades de cada escola: livros, jornais, revistas, blogs, sites etc.

A organização de uma roda de leitura contendo vários destes materiais disponíveis para livre consulta dos e das estudantes pode ser uma excelente alternativa, caso haja quantidade suficiente para viabilizar o manuseio inicial individual ou, no máximo, em duplas. Como a ideia é que tenham tempo de buscar nestes livros as personalidades sobre as quais gostariam de saber um pouco mais, é importante que haja material em boa quantidade.

Uma breve apresentação dos materiais pelos professores e professoras pode ajudar as crianças a se organizarem melhor durante a consulta, assim como uma conversa inicial sobre procedimentos

que podem agilizar a busca: ler com atenção o que indicam o título e a contracapa dos livros, assim como possíveis títulos ou manchetes de textos jornalísticos; consultar índice ou sumário; folhear as páginas observando títulos e imagens que possam dar pistas das personalidades biografadas etc.

Dentre os livros que podem render boas pesquisas biográficas, sugerimos:

- *Extraordinárias mulheres que revolucionaram o Brasil*, Duda Porto de Souza e Aryane Cararo, Ed. Seguinte;
- *Heroínas negras brasileiras em 15 cordéis*, Jarid Arraes, Ed. Seguinte;
- *Histórias de ninar para garotas rebeldes (vols. 1 e 2)*, Elena Favilli e Francesca Cavallo, VR Edições;
- *Histórias de ninar para garotas rebeldes: 100 brasileiras extraordinárias*, Rebel Girls, Ed. Outro Planeta;
- *Enciclopédia Negra*, Flávio dos Santos Gomes, Jaime Lauriano e Lília Moritz Schwarcz, Companhia das Letras;
- *Jovens, talentosos e negros*, Jamila Wilson, VR Edições;
- *As cientistas: 50 mulheres que mudaram o mundo*, Rachel Ignatofsky, Ed. Blucher;
- *50 brasileiras incríveis para conhecer antes de crescer*, Débora Thomé, Ed. Galera.

Recomenda-se que ao término da roda os e as estudantes tenham escolhido, em trios ou duplas, as personalidades sobre as quais gostariam de saber mais, a partir da leitura e manuseio dos materiais disponíveis.

A sugestão de estudarem coletivamente a biografia de Dandara, nas atividades seguintes desta sequência, deve-se ao fato dela estar presente na maioria das coletâneas que apresentam personalidades femininas negras importantes para a história do país. Além disso, a ausência de documentos oficiais que permitam ter informações mais precisas sobre sua história de vida é uma oportunidade de se discutir com os e as estudantes o processo de apagamento histórico que ocorreu não apenas no período colonial, impedindo que inúmeros descendentes de pessoas escravizadas tivessem acesso às suas origens. Por fim, o fato de se tratar de uma mulher que representa a resistência da população negra à escravidão pode contribuir para ampliar os imaginários infantis sobre essa época, que tantas vezes associam a população negra exclusivamente à certa vitimização, com pouco repertório sobre a organização da resistência negra ao enfrentamento da situação de opressão.

Desse modo, convém anunciar, já neste momento, a escolha da liderança negra Dandara para o estudo coletivo que farão.



ETAPA 2 LEITURA COLETIVA E EM TRIOS

ATIVIDADE 3

LEITURA COLETIVA DA BIOGRAFIA DE DANDARA

As biografias sobre Dandara variam a forma de tratamento ao se referirem a ela, sobretudo, porque as informações principais sobre sua vida foram obtidas em fontes orais e não em registros oficiais. Este é um aspecto relevante no estudo desse gênero textual, uma vez que as fontes consultadas para escrita das biografias são parte importante da aferição dos leitores acerca da veracidade dos dados. Portanto, começar o estudo problematizando essa questão com os e as estudantes pode favorecer a comparação das referências presentes nos demais textos a serem lidos não apenas durante a sequência de atividades, como em outras situações sociais em que venham a ler biografias para saber mais sobre a vida de alguém.

Pode ser uma boa alternativa iniciar com a leitura da biografia de Dandara apresentada no livro *Extraordinárias mulheres que revolucionaram o Brasil*, uma vez que essa questão já aparece no texto de abertura das páginas dedicadas a ela. Neste livro, há sempre um breve resumo sobre a pessoa biografada, introduzindo o texto mais longo a seu respeito, além de uma frase que a define em poucas palavras. No caso de Dandara, a frase é “A líder de Palmares”. Logo abaixo, há as datas de nascimento e morte e, no caso dela, no espaço destinado ao nascimento encontra-se a informação “local e data desconhecidos”. Um trecho do resumo que a apresenta pode explicitar a questão das formas de tratamento utilizadas:

*“Uma guerreira negra que aprendeu a fabricar espadas e a lutar com elas; uma capoeirista forte e corajosa que planejava ações de combate e liderava seus companheiros na luta pela liberdade – assim sobrevive em relatos e lendas populares a história de **Dandara, rainha do Quilombo dos Palmares e companheira de Zumbi**. Não se sabe ao certo onde ela nasceu e como chegou ao maior e mais duradouro quilombo implantado nas Américas. Independente da falta de registros oficiais de sua existência, uma coisa é certa: quando se fala em Dandara, se coloca em questão o silêncio e o apagamento imposto às mulheres negras no Brasil” (p. 16)*

Iniciar a leitura coletiva com a turma por aí pode ser uma boa maneira de entrar no texto com uma expectativa específica sobre o tipo de informação que poderão encontrar e por quê.

Antes de iniciarem a leitura da biografia mais extensa, os professores e professoras podem levantar com os e as estudantes quais informações sobre Dandara esperam encontrar, além das que já foram apresentadas no resumo, anotando-as. Se toda a turma estiver com o texto em mãos, podem acompanhar a leitura pelo professor ou professora, anotando nas margens do texto as informações que forem sendo encontradas, dentre as que buscavam e grifando-as. Por exemplo: “como Dandara morreu?” pode ser uma curiosidade das crianças, o que é informado no seguinte trecho:

“A tradição oral reforçada por alguns historiadores, conta que Dandara teria morrido no dia em que as forças militares derrotaram a última aldeia de palmares, 6 de fevereiro de 1694. Seus três filhos com Zumbi – Harmódio, Aristogiton e Motumbo – teriam sido mortos em combate, e ela teria se jogado de um penhasco para não ser capturada.” (p. 16)

Uma análise cuidadosa do trecho grifado exige inferência por parte dos e das estudantes até chegarem à resposta ao que desejavam saber: na frase “**teria** se jogado de um penhasco” o tempo verbal revela incerteza acerca da confirmação da informação, indicando um possível suicídio. O início do parágrafo corrobora a pouca precisão: “**A tradição oral reforçada por alguns historiadores, conta que Dandara teria morrido no dia em que as forças militares derrotaram a última aldeia de palmares, 6 de fevereiro de 1694.**”

Pausas como essas, ao longo do texto, à medida em que os e as estudantes forem localizando algumas informações desejadas, pode ser importante para fazer circular procedimentos que favoreçam a compreensão do texto, além de comportamentos leitores comuns nas práticas sociais de leitura de biografias.

Ao término da leitura do texto, os professores e professoras podem retomar as perguntas levantadas inicialmente pela turma, conversando com os e as estudantes sobre quais delas foram respondidas ou não neste texto e abrindo espaço para que outras fontes sejam consultadas na busca pelas informações que ficaram faltando.

ATIVIDADE 4

LEITURA DE BIOGRAFIAS EM TRIOS

PREPARAÇÃO

Para essa atividade recomenda-se selecionar com antecedência as biografias das mulheres negras, considerando as escolhas feitas pelos e pelas estudantes durante a roda de leitura (aula 2). Isso pode ser feito de várias formas: caso todos os e as estudantes tenham um mesmo livro com coletânea de biografias podem ter em mãos, ou os professores e professoras podem trazer da biblioteca da escola os títulos que serão consultados, ou, ainda, pode-se buscar antecipadamente na internet, em fontes confiáveis, biografias acessíveis para leitura dos e das estudantes.

ATIVIDADE

A experiência de leitura coletiva de uma biografia, encaminhadas pelos professores e professoras a partir do levantamento de perguntas que os e as estudantes desejam responder sobre a pessoa biografada, proposta na aula anterior, pode se repetir, agora em agrupamentos menores – trios ou duplas. Desse modo, aumenta-se progressivamente o desafio leitor, sem a condução direta e comum a todos, feita pelos professores e professoras. O acompanhamento docente se dará, nesta atividade, grupo a grupo, aproximando-se especialmente daqueles que mais necessitam de ajuda.

No livro *Extraordinárias mulheres que revolucionaram o Brasil*, por exemplo, pode-se encontrar biografias das seguintes mulheres negras, além de Dandara: Maria Felipa de Oliveira, Maria Firmina dos Reis, Antonieta de Barros, Laudelina Campos Melo, Carolina Maria de Jesus, Dona Ivone Lara, Margarida Maria Alves e Marta Vieira. Vale ressaltar que muitas destas personalidades também são biografadas em outras coletâneas, que trazem, ainda, outras mulheres negras, não apenas brasileiras, que se destacaram em diferentes contextos.

Uma orientação importante que os professores e professoras podem dar aos e as estudantes antes de iniciarem a leitura das biografias, é que levantem as perguntas para as quais desejam encontrar respostas no texto. Pode-se delimitar uma quantidade de três a cinco perguntas, por exemplo, para concentrar melhor a busca durante a leitura, considerando que terão outras aulas para complementar a busca em outros textos.

Os procedimentos de grifar os trechos que trazem possíveis respostas e anotar nas margens do texto também podem ser retomados pelos professores e professoras, orientando que todos os e as estudantes procurem utilizá-los durante a leitura. Pode ser que nem todas crianças consigam localizar as informações presentes nos textos, ou que grifem trechos mais extensos do que aquele específico no qual se encontra o que procuram. O acompanhamento aproximado dos

professores e professoras nesse momento pode problematizar questões como essa, ajudando os e as estudantes com intervenções como: reler em voz alta o trecho grifado por eles e elas e retomar as perguntas iniciais; indicar outros parágrafos nos quais pode ser que encontrem respostas ou informações complementares, dentre outras.

Esta proposta terá continuidade nas próximas aulas.



ETAPA 3

LEITURA COMPARATIVA DE BIOGRAFIAS REALIZADA COLETIVAMENTE

ATIVIDADE 5

LEITURA COMPARATIVA DE DUAS BIOGRAFIAS DE DANDARA

A leitura comparativa de textos biográficos proposta nesta sequência didática tem como principal objetivo possibilitar aos e às estudantes o estabelecimento de relações entre textos lidos, tanto do ponto de vista do conteúdo das informações sobre as pessoas biografadas, quanto sobre a forma como esse conteúdo se apresenta no texto, ou seja, a linguagem escrita utilizada em cada um deles. Isso lhes permite não apenas enriquecer seus conhecimentos sobre as personalidades, como também ampliar seu repertório de procedimentos leitores em situações de estudo.

Para isso, sugere-se que os professores e as professoras promovam uma situação coletiva de leitura comparativa de duas biografias de Dandara, facilmente encontráveis em coletâneas impressas ou sites. Além do texto já indicado na atividade 3, do livro *Extraordinárias mulheres que revolucionaram o Brasil*, um outro que pode ser usado nesta aula para a leitura comparativa é o texto biográfico que acompanha o poema em cordel sobre Dandara no livro *Heroínas negras brasileiras em 15 cordéis*. O texto é menor, tem informações que também aparecem no texto já sugerido para leitura e outras que não constam, o que pode ser observado nestes dois trechos:

Semelhanças no conteúdo e na forma escrita:

“Do quilombo de Palmares, Dandara era parceira do guerreiro Zumbi, com quem teve três filhos. Há poucos dados sobre sua vida, e por isso sua história é cercada de controvérsias.”

Diferença no conteúdo e semelhança na forma escrita:

“(…) Não há confirmação histórica se ela nasceu no Brasil ou na África, mas Dandara sempre lutou contra a escravidão e participou ativamente da resistência do quilombo.” (p. 53)

Uma forma de encaminhar a leitura comparativa é levantando com os e as estudantes inicialmente o que lembram do texto anterior sobre Dandara, lido na aula 3, lendo-o na sequência e, se possível, projetando-o para que os e as estudantes possam acompanhar a leitura, caso não tenham o livro em mãos. No momento seguinte, os professores e professoras podem ler o outro texto biográfico, pedindo que as crianças observem semelhanças e diferenças no conteúdo das informações e na forma de escrevê-las. Os professores e professoras também podem começar a conversa dando exemplos para facilitar a percepção da turma a respeito do que se espera que observem nos dois textos em comparação. Vale cuidar para que as crianças justifiquem suas observações, de preferência indicando nos textos os trechos que se relacionam.

Uma forma de finalizar a atividade é conversando sobre os ganhos que um leitor ou leitora tem ao ler mais de um texto sobre uma pessoa biografada e as razões disso, de modo que se evidencie para as crianças comportamentos leitores que colocaram em jogo durante a proposta de leitura comparativa.

ATIVIDADE 6

PESQUISA DE NOVAS INFORMAÇÕES EM VÍDEOS E ANIMAÇÕES

Assim como a leitura de vários textos sobre uma mesma pessoa biografada pode ampliar os conhecimentos a seu respeito, a busca por informações em outros meios e suportes, como vídeos e animações, pode envolver as crianças de modo distinto, com uso de recursos audiovisuais. Os professores e professoras podem pesquisar vídeos e animações que tragam informações complementares àquelas já encontradas nas biografias lidas nas aulas anteriores, além de dados que confirmem parte do que já leram.

Como sugestão, indicamos uma breve animação sobre a vida de Dandara, já exibida em série intitulada *Mulheres Fantásticas*, que foi ao ar em programa televisivo, no ano de 2020 e encontra-se

disponível no *YouTube*. Com duração de menos de dois minutos, a animação é narrada por Jéssica Ellen e traz muitas das informações presentes nas biografias sugeridas para leitura nas últimas aulas:

 www.youtube.com/watch?v=HsmvQHKrTK0.

Já a animação *Guerra e libertação: a história de Dandara dos Palmares*, exibida no canal *Desenvolou*, no *YouTube*, tem duração de aproximadamente três minutos e agrega novas informações às apresentadas nas biografias indicadas para leituras:

 www.youtube.com/watch?v=EOnUvmRnMw8.

Um possível encaminhamento para essa aula é dividir a turma em dois grandes grupos, apresentando a cada um deles uma das animações, com a seguinte orientação: registrar as novas informações sobre Dandara e também as que reiteram dados já lidos anteriormente. Depois que cada grupo assistir e registrar, podem compartilhar com os e as demais colegas do outro grupo suas descobertas.

Os professores e professoras podem provocar a turma a comentar a importância do uso dos recursos audiovisuais para complementação das informações apresentadas nas biografias convencionais, lidas coletivamente. A presença nestes vídeos de recursos como mapas, imagens de época, obras de arte, breves registros escritos, além de uma voz narrando os fatos são aspectos que podem ser comentados.

ATIVIDADE 7

LEITURA DE INFORMAÇÕES BIOGRÁFICAS EM OUTROS GÊNEROS TEXTUAIS

A leitura de informações biográficas sobre as personalidades em estudo, em outros gêneros textuais, como por exemplo narrativas poéticas, cordel, entrevistas e notícias, pode ser uma oportunidade intertextual interessante para que os estudantes não apenas comparem forma e conteúdo dos textos, mas também percebam suas diferentes funções sociais.

O livro *Heroínas negras brasileiras em 15 cordéis* apresenta estrutura propícia para esse tipo de atividade, já que traz, simultaneamente, poemas em cordel apresentando várias mulheres negras de importância histórica para o país e breves biografias com informações sobre suas vidas e obra. Nesta aula, os professores e professoras podem escolher ler o cordel escrito em homenagem à Dandara ou algum outro. Dentre eles, sugerimos *Aqaltune*, contemporânea à Dandara e Zumbi dos Palmares.

ATIVIDADE 8

PESQUISA E REGISTRO DE INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES EM TRIOS

PREPARAÇÃO

Para essa atividade recomenda-se selecionar com antecedência a segunda biografia a ser lida por cada trio/dupla, considerando as escolhas feitas pelos e pelas estudantes durante a roda de leitura (aula 2). É importante que tenham os dois textos em mãos, ou antecipadamente localizados pelo professor ou professora na internet, de modo que possam se concentrar exclusivamente na comparação e localização das informações. Recomenda-se que os professores e professoras retomem as perguntas levantadas pelos e pelas estudantes (aula 4) durante a leitura da primeira biografia, verificando se os textos selecionados respondem ao menos algumas delas.

De alguma forma, esta aula dará continuidade ao trabalho iniciado pelos trios/duplas na aula 4, quando levantaram perguntas que gostariam de responder sobre a vida e a obra das mulheres negras cuja biografia estavam lendo. A ideia é que retomem as anotações daquela aula, incluindo as perguntas, antes de iniciarem a leitura da segunda biografia, na qual buscarão informações complementares.

Pode ser que alguns trios/duplas não encontrem todas as respostas às perguntas inicialmente levantadas, mas se deparem com novas informações e curiosidades não antecipadas naquele momento inicial. Nesse caso, os professores e professoras podem orientar os e as estudantes a registrarem ou grifarem também estes novos dados que chamarem a sua atenção. Nas etapas seguintes, as crianças serão convidadas a compartilhar as informações sobre a personalidade negra biografada com os e as demais colegas.



ETAPA 5

RODAS DE LEITURA PARA APRESENTAÇÃO DE BIOGRAFIAS

ATIVIDADE 9 E 10

1ª E 2ª RODA DE LEITURA PARA APRESENTAÇÃO DE BIOGRAFIAS

Para que não se torne cansativo para a turma ouvir informações sobre muitas personalidades em um único momento, os professores e professoras podem organizar as rodas em duas aulas, combinando quais trios/duplas farão a apresentação a cada dia.

Durante as apresentações, os e as estudantes poderão recorrer aos textos grifados, às suas anotações ou aos próprios livros, orientados a não lerem integralmente as biografias na roda, mas sim, compartilhar apenas as respostas às perguntas que levantaram no início das atividades. Assim, os e as colegas que se interessarem e tiverem outras dúvidas, poderão buscar a biografia de novas personalidades para ler e saber um pouco mais acerca de sua vida e obra.

Orientar os trios/duplas que providenciem imagens sobre a pessoa que irão apresentar ou selecionem nos livros as ilustrações que gostariam de compartilhar com os e as colegas pode ser um bom encaminhamento. Vale, ainda, determinar um tempo aproximado de duração das apresentações de cada um, de modo que ninguém seja prejudicado.

Reservar um momento para que os e as estudantes, a partir da exposição feita pelos e pelas colegas, escolham uma biografia de uma mulher negra para ler em casa ou na escola.



ETAPA 6 LEITURA DE BIOGRAFIA ILUSTRADA

ATIVIDADE 11

LEITURA, PELO PROFESSOR OU PROFESSORA, DE BIOGRAFIA ILUSTRADA

Há inúmeros livros e até coleções que trazem biografias ilustradas de mulheres negras que se destacaram em algum momento histórico. Os professores e professoras podem escolher alguma personalidade que ainda não tenha sido estudada por nenhum trio/dupla para apresentar nesta aula, mediante a leitura de algum livro ilustrado.

Neste caso, as ilustrações costumam ter função importante no livro, por isso, recomenda-se que os professores e professoras preparem antecipadamente a leitura, selecionando as páginas que gostariam de mostrar com mais detalhes para a turma ou mesmo trazendo outras imagens pesquisadas na internet.

Dentre as várias publicações disponíveis, os professores e professoras podem optar por aquelas que integram o acervo da biblioteca ou sala de leitura da escola, de modo que depois os e as estudantes possam retirar os livros para reler. Sugerimos alguns títulos de biografias ilustradas que apresentam mulheres negras de diferentes tempos e nacionalidades:

- *Nina – uma história de Nina Simone*, de Traci N. Toddi, ilustrações de Christian Robinson, Ed. Pequena Zahar;
- *Martin e Rosa – Martin Luther King e Rosa Parks, unidos pela igualdade*, de Raphaele Frier, ilustrações de Zau, Ed. Pequena Zahar;
- *Procura-se Carolina*, de Otávio Júnior, ilustrações de Isabela Santos, Ed. Yellowfante;
- *Coleção Gente Pequena, Grandes Sonhos*, vários autores, Ed. Catapulta;
- *Coleção Black Power*, vários autores, Ed. Mostarda.



ATIVIDADE 12

LEITURA, EM DUPLAS, DE BIOGRAFIA ILUSTRADA

As coleções que trazem biografias de várias personalidades negras que fizeram história podem ser uma boa opção para esta aula, cujo objetivo é possibilitar aos e às estudantes uma oportunidade de desfrutar da leitura de livros ilustrados, cuja edição cuidadosa promove uma intersecção entre texto verbal e visual que ampliam as percepções estéticas.

Os títulos indicados para a aula 11 valem também para esta aula, além de outros livros que estejam acessíveis na biblioteca ou sala de leitura da escola e atendam a esses requisitos – cuidado estético com as linguagens verbal e não-verbal.

O agrupamento dos e das estudantes pode atender não apenas as preferências deles e delas para conhecer determinadas personalidades, mas também as competências leitoras, de modo que possam interagir mantendo uma interlocução qualificada, que garanta troca e aprendizagem para todos e todas.



ETAPA 7 ESCRITA DE VERBETES, A PARTIR DE TEXTOS BIOGRÁFICOS

ATIVIDADE 13

ESCRITA COLETIVA DE VERBETE, A PARTIR DA BIOGRAFIA DE DANDARA

A leitura de duas biografias sobre Dandara, somada às animações sugeridas e aos textos biográficos em outros gêneros, como o cordel, podem servir de fonte de pesquisa para a escrita de pequenos verbetes, que primem por conteúdos mais curiosos a serem compartilhados pela turma com público externo ou mesmo com a comunidade escolar interna. Isso pode ser feito em formato impresso ou digital, numa espécie de *Pequena enciclopédia de mulheres negras que fizeram história*, contendo verbetes sobre todas as personalidades estudadas durante as aulas.

O primeiro verbete pode ser produzido coletivamente, sobre Dandara. Para isso, os professores e professoras podem compartilhar com a turma a leitura de verbetes da *Enciclopédia Negra*, por exemplo, observando o tipo de informação que trazem sobre as pessoas e a linguagem utilizada.

Em seguida, podem dar início à escrita coletiva de um verbete sobre Dandara, tendo o professor ou professora como escriba do texto ditado pelos e pelas estudantes. Os professores e professoras podem disponibilizar os livros consultados nas aulas anteriores, assim como os textos impressos ou digitais, para que as crianças consultem, caso necessitem.

Depois de pronto o texto, faz-se necessário propor uma situação de revisão coletiva do verbete, observando repetições desnecessárias, formas de tratamento usadas para se referir a pessoa, além de relevância do conteúdo selecionado.

ATIVIDADE 14

ESCRITA INDIVIDUAL DE VERBETES, A PARTIR DE TEXTOS BIOGRÁFICOS

Com as biografias lidas nas aulas anteriores em mãos, os trios/duplas podem reler os textos, dessa vez em busca de informações curiosas e relevantes que possam despertar nos leitores

e leitoras o desejo de conhecer mais sobre a vida e a obra daquela pessoa. Podem tomar como exemplo as informações selecionadas para escrita do verbete sobre Dandara, na aula anterior.

Pode-se orientar uma extensão média para a escrita do verbete, tendo como base os que foram lidos anteriormente na *Enciclopédia Negra*, por exemplo. Alternar as funções de quem dita e quem escreve durante a atividade também pode ser uma orientação importante, a depender das competências leitora e escritora dos e das estudantes.

Igualmente importante, é convidá-los a reler o que produziram, sempre com vista a tornar o texto mais legível e atraente para o leitor, lembrando que terão a oportunidade de revisá-lo e aperfeiçoá-lo em outro momento.

ATIVIDADE 15

REVISÃO E EDIÇÃO DE VERBETES

Para encerrar a sequência de atividades com a publicação, externa ou interna à comunidade escolar, de uma *Pequena enciclopédia de mulheres negras que fizeram história*, é importante garantir que os trios/duplas possam revisar e editar seus textos, de acordo com o suporte escolhido para publicação, seja impresso ou digital. Neste momento, os professores e professoras podem dar um apoio maior, intervindo em situações que os e as estudantes ainda não tenham condições de resolver sozinhos, para garantir legibilidade e compreensão dos textos por parte dos potenciais leitores e leitoras. Pode ser especialmente relevante que a própria turma seja a primeira a ler e conhecer a produção dos e das colegas, recuperando as etapas percorridas coletivamente durante a sequência de leitura de biografias e compartilhando suas impressões, sentimentos e aprendizagens durante o processo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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.

LEITURA DE TEXTOS TEATRAIS

INTRODUÇÃO

O trabalho didático aqui sugerido tem como propósito central favorecer a autoconfiança para ler e melhorar o desempenho dos e das estudantes quanto a fluência leitora. Para isso, esta sequência didática aposta em uma prática que contribui para o aprimoramento das habilidades leitoras podendo ser adaptada para diferentes níveis de leitura, além de ser altamente motivadora para os e as estudantes: o teatro lido ou leitura dramática de textos teatrais.

Ler é uma ação complexa e processual e envolve uma série de operações mentais que se articulam e se relacionam de maneira intrínseca. Em busca de sentido, o leitor necessita coordenar variadas informações provenientes de diferentes “fontes”: o texto, seu contexto e os conhecimentos prévios que possui. A fluência leitora é também um dos elementos importantes para o sucesso do processo de leitura.

Durante muito tempo considerou-se que ler bem se resumia a capacidade do indivíduo de ler e decifrar, deixando de lado a compreensão do texto. Ler bem em voz alta, tornou-se, portanto, sinônimo de ler com rapidez, decifrando letras em sons com a máxima precisão, sem considerar o sentido produzido pelo leitor ou leitora, das informações lidas.

A partir de investigações mais recentes sobre o processo leitor (Solé, 1998; Smith, 1999; Goodman 2003) o conceito do que é ler tem evoluído deixando para trás a ideia de fluência leitora como sinônimo de automação da decifração de palavras. Hoje reconhece-se que há uma estreita relação entre fluência leitora e compreensão do texto: enquanto a primeira é um elemento que contribui para melhorar a compreensão, o inverso também é válido, a compreensão favorece a fluência do leitor e da leitora.

O objetivo de toda leitura é a compreensão; sempre que se lê, se faz mobilizado pelo desejo de entender o texto. Nessa perspectiva ler bem em voz alta está longe de ser apenas a capacidade de oralizar com rapidez palavras lidas. Sabe-se agora que compreender não é o mesmo que oralizar um texto escrito. “A leitura em voz alta requer a compreensão do texto, como ocorre com a leitura rápida, que é produto e não um requisito da compreensão.” (Solé, p. 97)

E por que a leitura dramática para desenvolver fluência leitora?

A Leitura dramática ou Teatro lido é uma prática social, que circula na esfera da Arte, no teatro, e consiste em ler em voz alta um texto teatral a um público. O desenvolvimento desta prática no contexto escolar, tem se revelado uma estratégia eficiente para a formação de bons leitores e leitoras.

Ler em voz alta tem sentido quando lemos para alguém que não sabe ou não pode ler de maneira autônoma, quando queremos compartilhar um texto com outras pessoas que não têm o texto em mãos ou mesmo pelo prazer de escutarmos a nossa própria voz transformando as marcas gráficas inertes do papel em movimento e beleza.

No espaço escolar a leitura dramática dá sentido à leitura em voz alta. Trata-se de mais uma oportunidade para ler e não uma situação escolar de avaliação. Nela é preciso ler com compreensão para caracterizar os e as personagens, apresentando as emoções e sentimentos implícitos no texto. Ler em voz alta um texto dramático, requer interpretar quais são as motivações das personagens e a situação em que vivem. Quanto mais compreensão houver da história, preparação e ensaio, maior será a fluidez durante a leitura.

Com o objetivo de ler em voz alta a uma plateia, o leitor e a leitora tem de estudar o texto teatral, “dar vida” a seu personagem e ao contexto em que está inserido. Para ler em voz alta vive-se uma exposição frente aos outros e isso mobiliza o leitor e a leitora a adequar a leitura ao propósito e ao gênero que se lê, transmitir suas emoções e fazer com que seu público adentre também ao texto. No contexto da escola o ato de realizar, com sentido, sucessivas leituras e releituras individuais e em parceria, contribui para que os e as estudantes avancem em seus conhecimentos e em sua competência leitora.

Para ler bem em voz alta, o leitor e a leitora precisam fazer antecipações relativas ao conteúdo temático do texto e dos aspectos do gênero, realizar inferências locais, globais atribuindo sentido ao que se lê. Segundo Bräkling (2012), o desejável para um bom leitor e leitora é que no processo leitor coexista fluência semântica e oral, ou seja, que o leitor ative o sentido da palavra, antecipe que palavra pode ser, tão logo infira o sentido possível considerando o contexto discursivo como um todo. Na escola, segundo Lerner (2002), para que o objeto de ensino se transforme em objeto de aprendizagem, a leitura não pode se afastar do que ela deseja comunicar, precisa ser (re)apresentada aos e às estudantes em seus diversos usos da vida social.

No cenário das artes, o Teatro lido, ao contrário do que se pensa, é bastante desafiador para os atores e atrizes. Ali eles estão de frente ao texto, desprovidos do corpo e dos movimentos, ferramentas fundamentais à arte de representar. Nessa modalidade a cena teatral se concentra na voz dos atores e atrizes. Sem cenário, sem os efeitos de som e figurinos que comumente os acompanham e os amparam em cena, os atores e atrizes precisam se concentrar em potencializar a sensibilidade e a compreensão quase que somente com o recurso da voz.

É importante ressaltar que a leitura dramática, por ser uma prática social real, precisa manter sua característica comunicativa também na escola, na situação didática proposta aos e às estudantes. É comum, confundir esta prática no contexto escolar, portanto vale cuidar de dois aspectos:

Não confundir leitura dramática ou teatro lido com encenação de teatro ou dramatização. Encenar uma peça é uma prática importante, mas para avançar na fluência leitora é necessário ler apoiado ao material escrito. Não é uma situação de dramatização que fará com que os e as estudantes desenvolvam a capacidade de ler com compreensão.

O gênero escolhido para a leitura dramática é um texto teatral. Ler diálogos de um conto de fadas ou de uma crônica não é leitura de um texto teatral. Além de não descaracterizar a prática social, ler a partir do texto teatral permitirá compreender a variedade de convenções próprias deste gênero, realizar inferências a partir das marcas específicas e coordenar as informações para conseguir ler com autonomia.

Qualquer leitor e leitora podem chegar a ler fluidamente um texto desde que as condições didáticas sejam garantidas no processo de ensino.

Nesta sequência didática, orientados pelo valioso propósito de ler um texto teatral em voz alta para um público, os e as estudantes terão a oportunidade de participar da cultura escrita a partir de situações de interpretação e produção de textos e avançar em sua fluência leitora. Nas etapas propostas entrelaçam-se situações de leitura – ora feitas pelo professor ou professora, ora assumidas autonomamente pelos e pelas estudantes – e situações de produção de alguns textos vinculados ao cenário do teatro – ora ditados ao professor ou professora como por exemplo o programa da apresentação; ora produzidos de maneira autônoma pelos próprios e próprias estudantes como cartazes de divulgação e convites.



QUADRO DE ETAPAS

ETAPAS DO PROJETO	ATIVIDADE
1. Apresentação do projeto	Atividade 1 Apresentação da SD e exibição em vídeo de uma leitura dramática
2. Conhecendo o gênero texto teatral e seu contexto de produção	Atividade 2 Comparação entre texto narrativo e texto teatral de uma mesma obra
	Atividade 3 Leitura branca do texto teatral <i>O gato de botas</i> , de Maria Clara Machado
	Atividade 4 Leitura compartilhada/colaborativa do texto teatral
3. Seleção de textos teatrais	Atividade 5 Conhecendo o acervo da escola
	Atividade 6 Seleção da obra para a leitura dramática do grupo
	Atividade 7 Leitura individual do texto seguida de discussão coletiva
	Atividade 8 Definição dos personagens e combinados sobre o ensaio
4. Ensaios	Atividade 9 Discussão sobre os procedimentos de estudo do texto
5. Divulgação e organização da apresentação da leitura dramática	Atividade 10 Elaboração de cartaz de divulgação de apresentações teatrais
	Atividade 11 Elaboração do programa teatral
	Atividade 12 Elaboração do convite
6. Ensaio geral e apresentação ao público	Atividade 13 Ensaio final
	Atividade 14 Apresentação da leitura dramática

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM¹**Em relação à leitura:**

- Amplie seus conhecimentos sobre a prática social da leitura dramática;
- Amplie seu repertório leitor, conhecendo diversas obras teatrais, seus autores e autoras e contextos de produção;
- Progrida em sua confiança para ler e melhore seu desempenho quanto a fluência leitora.

Em relação à escrita:

- Reflita sobre a linguagem no contexto das práticas, em particular, sobre os problemas vinculados às operações de produção de textos breves vinculados à prática do Teatro (planejar o texto, textualizar e revisar) e os efeitos dessa linguagem.

Em relação à linguagem oral:

- Desenvolva sua capacidade de expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e interlocutora;
- Escute, com atenção, falas de professores e professoras e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário;
- Identifique finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).

PREPARAÇÃO

Para que a prática do Teatro lido na escola seja uma prática com sentido e possibilite que os e as estudantes tenham sucesso em seu desenvolvimento em aula, uma das condições é que tenham a possibilidade de experimentar o gosto de escutar um texto bem lido. Por isso, é imprescindível que neste projeto se dedique um tempo considerável para as situações de leitura em voz alta por parte de leitores experientes (o professor ou professora, o bibliotecário ou bibliotecária, uma pessoa da comunidade que conheça a prática social do Teatro lido...). Dessa forma, os e as estudantes terão um modelo de como devem ler esses textos, experimentarão o que sente o ouvinte desses textos para poder preparar sua leitura no momento em que sejam eles os leitores e leitoras.

¹ Contemplam expectativas alinhadas à Base Nacional Comum Curricular.

Para tanto, é imprescindível organizar um pequeno acervo com títulos de textos teatrais a serem lidos em voz alta para os e as estudantes (ver sugestões de obras na abertura do projeto), bem como para que possam circular entre eles e elas, inclusive para empréstimo. Selecionar boas obras e planejar um momento permanente na rotina da turma para a leitura em voz alta de uma diversidade de textos teatrais é condição para o sucesso do projeto. As conversas sobre os textos entre os e as estudantes, logo após as leituras, mediadas pelo professor ou professora, também se mostram fundamentais.

Para que o potencial dessa modalidade de leitura seja alcançado é fundamental que os professores e professoras estudem os textos que serão lidos nessa etapa e, coletivamente, antecipem aspectos e questões que possivelmente serão levantadas pelos e pelas estudantes e destaquem aquelas que, não sendo observáveis pelo grupo, sejam apontadas e discutidas.

Antes de propor o projeto aos e às estudantes, sugerimos que os professores e professoras das turmas envolvidas com o trabalho realizem juntos uma situação de leitura dramática. Além de ser uma experiência agradável, ela permitirá nortear o planejamento das etapas do projeto com mais intencionalidade. Para que ampliem suas ideias, a sugestão é que assistam e analisem um trecho da leitura dramática da peça *Eles não usam Black-tie* com Fernanda Montenegro e Nelson Xavier:

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

Para realização da leitura dramática pelos professores e professoras a indicação é o [texto teatral *Rotina*](#), de Jorge Raskolnikov. Para conhecer e/ou buscar outros textos teatrais, sugere-se navegar pelo site *Teatro na escola* que traz um banco de peças, esquetes e cenas teatrais:

 teatronaescola.com/~teatrona/index.php/banco-de-pecas/item/rotina



Sugestões de obras teatrais para compor o acervo dos e das estudantes:

- *Coleção Fora de cena*, organizada por Gabriela Romeu, ilustrada por Raul Aguiar e publicada pela Companhia das Letrinhas. Alguns títulos da coleção:
 - *A odisseia de Arlequino*, de Marília Toledo;
 - *As velhas fiandeiras*, de Cassiano Sydow Quilic, Kika Antunes, Luciana Viacava, Nina Blauth e Simone Grande;
 - *O bobo do rei*, de Angelo Brandini;
 - *Terremota*, de Marcelo Romagnoli.
- *Coleção Teatro na escola*, organizada por Ruth Salles, Editora Peirópolis;
- *Coleção Teatro de Maria Clara Machado*, Editora Nova Fronteira, vários volumes:
 - *A bruxinha que era boa e outras peças*;
 - *A menina e o vento e outras peças*;
 - *O cavalinho azul e outras peças*;
 - *Pluft, o fantasminha e outras peças*.

 doceru.com/doc/s0v5scc

Este link traz o Teatro infantil completo de Maria Clara Machado, autora de inúmeras peças de teatro infantil, além de fundadora do Tablado, uma oficina de teatro por onde passaram importantes nomes da dramaturgia brasileira. Reúne-se aqui, em ordem cronológica, as vinte e quatro peças que a autora publicou originalmente pela Editora Agir, em seis volumes, além de *A coruja Sofia* (cuja primeira edição saiu em livro separado) e quatro peças inéditas até 2009: *A Bela Adormecida*, *O Alfaiate do rei*, *Passo a passo no Paço* e *Jonas e a baleia*. Nele figura uma peça considerada por alguns críticos para adultos (*Um tango argentino*), mas que, segundo a autora, pode ser dirigida a jovens. Esta categoria (teatro juvenil) foi inaugurada por Maria Clara em 1962, com *A menina e o vento*, e retomada em 1983, com *O dragão verde*.

Nessa coletânea é possível encontrar vários contos infantis clássicos adaptados pela autora para o teatro:

- *O Chapeuzinho Vermelho*;
- *A gata borralheira*;
- *O patinho feio*;
- *João e Maria*;
- *O gato de botas*;
- *A bela adormecida*.

LEITURA DE TEXTOS TEATRAIS

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS



ETAPA 1

APRESENTAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

ATIVIDADE 1

APRESENTAÇÃO DO PROJETO E EXIBIÇÃO EM VÍDEO DE UMA LEITURA DRAMÁTICA

PREPARAÇÃO

Se faz necessário assistir ao vídeo *Leitura da peça Eles não usam black tie* com antecedência para selecionar os trechos a serem exibidos aos e às estudantes, bem como, organizar/checkar os equipamentos para sua exibição.

ATIVIDADE

Esse momento tem como objetivo provocar o interesse e o engajamento dos e das estudantes em relação ao trabalho que desenvolverão coletivamente por um período de tempo mais prolongado. Para isso, sugere-se que os professores e professoras iniciem a conversa perguntando ao grupo se já ouviram falar em leitura dramática, incentivando-os a compartilharem o que sabem. Após as trocas iniciais, a exibição de um fragmento de vídeo mostrando uma leitura dramática entre atores e atrizes profissionais – a mesma sugerida aos professores e professoras – pode contribuir para ampliar o conhecimento do grupo em relação a essa prática social, bastante comum na linguagem do teatro.

Fernanda Montenegro e Nelson Xavier – Leitura da peça *Eles não usam Black-tie*

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

Certamente a cena possibilitará várias observações em relação a prática que assistiram. É importante ajudar a turma a organizar alguns aspectos: os atores e atrizes têm o texto em mãos e leem, não estão encenando propriamente a peça, não há cenário ou figurinos nesse momento, preocupam-se em compreender o texto, conhecer as características dos personagens (o seu e o dos demais atores e atrizes). Um aspecto importante a ser discutido refere-se ao tipo de texto que acreditam que os atores e atrizes têm em mãos, o texto teatral. O vídeo também permite observar que há plateia, que essa é uma prática pública.

Na sequência os professores e professoras convidam os e as estudantes a também vivenciar essa experiência e organizar uma leitura dramática entre eles para apresentar a um público específico. É recomendável que os professores e professoras compartilhem com os e as estudantes sobre a leitura dramática que fizeram eles e elas próprios. Podem até mesmo exibir um trecho da leitura (gravado em vídeo) ou ainda, propor uma apresentação aos e às estudantes e/ou à comunidade da escola.

Encerrando o momento de apresentação da sequência didática os professores e professoras explicam que várias decisões precisam ser tomadas para que uma leitura dramática aconteça como por exemplo: selecionar o texto teatral a ser lido, eleger o público que prestigiará a leitura dramática, estudar o texto, participar dos diversos ensaios, escolher o local da apresentação, definir a data para o evento etc. É importante que os e as estudantes também saibam do valor dessa prática para o aprimoramento da fluência leitora dos envolvidos e envolvidas. Feitas as explicações iniciais os professores e professoras podem iniciar a confecção de um cartaz ou mesmo separar um espaço no quadro para anotar as principais etapas que precisarão realizar para alcançar o objetivo comunicativo que é a apresentação de uma leitura dramática a um público específico.



ETAPA 2

CONHECENDO O GÊNERO TEXTO TEATRAL E SEU CONTEXTO DE PRODUÇÃO

ATIVIDADE 2

COMPARAÇÃO ENTRE TEXTO NARRATIVO E TEXTO TEATRAL DE UMA MESMA OBRA

PREPARAÇÃO

Para realização da atividade de comparação entre diferentes gêneros textuais será necessário selecionar uma mesma história, escrita de duas formas diferentes: em narrativa ficcional e em texto teatral.

Como exemplo e também indicação para essa atividade usaremos um fragmento do [texto teatral *Chapeuzinho Vermelho*](#) adaptado por Maria Clara Machado e o conto clássico na versão dos Irmãos Grimm (acesso pelo QR-Code). A escolha deve-se ao fato deste ser um conto de tradição cultural, bastante conhecido das pessoas e certamente dos e das estudantes. Um conto clássico que faz parte da herança literária e que teve sua origem na literatura oral.



**CHAPEUZINHO
VERMELHO**



Certamente, outras histórias podem cumprir o mesmo objetivo de identificar diferenças e semelhanças entre os diferentes gêneros. O importante é que o coletivo de professores e professoras analise qual texto pode ser o mais adequado para a atividade, sempre considerando a qualidade literária da obra, bem como as particularidades de seu grupo de estudantes. Para isso podem explorar outros títulos teatrais existentes no acervo da escola, quando for o caso. Os diferentes títulos sugeridos na abertura desse projeto podem também ser usados para essa atividade desde que estejam disponíveis nas duas versões: narrativa ficcional e texto teatral.

Uma outra indicação que atende aos objetivos da proposta didática de comparação é a obra *O cavalo transparente*, escrita em duas versões por Sylvia Orthof, ilustrado por Suppa e editado pela FTD.

Para ler a sinopse, acesse:

issuu.com/editoraftd/docs/13300758-o_cavalo_transparente_39d572eaa2c01f



ATIVIDADE

Com objetivo de aproximar o grupo das características do texto teatral, gênero geralmente pouco conhecido pelos e pelas estudantes, a proposta é comparar duas formas diferentes de registrar uma mesma história: a narrativa ficcional e a teatral. E dessa forma, estabelecer relações de semelhanças e diferenças entre os gêneros.

Organizados em duplas, proponha que façam uma primeira leitura dos textos, conversem sobre o que compreenderam e em seguida retomem e comparem os dois textos buscando semelhanças e diferenças entre eles. Sinalizem que os e as estudantes podem fazer marcações e anotações em suas cópias para facilitar o momento de socialização de suas observações.

Para a discussão coletiva é importante organizar em um quadro ou cartaz as descobertas dos e das estudantes para que possam consultá-las sempre que necessário.

COMPARANDO DOIS GÊNEROS TEXTUAIS	
NARRATIVO - TEATRAL	
SEMELHANÇAS	DIFERENÇAS

Durante a atividade é importante que os e as estudantes compreendam que em um texto teatral a organização tem características diferentes das de uma narrativa ficcional.

Orientem para que observem nas indicações sobre a quantidade de ATOS e de CENAS. Expliquem do que se trata cada um desses termos utilizados na linguagem teatral.

Caso os e as estudantes não tragam para discussão, chamem a atenção para os textos que aparecem entre parênteses indicando como a história deve ser representada, a movimentação dos e das personagens em cena, características do ambiente ou mesmo o ânimo dos e das personagens. Ampliem os conhecimentos dos e das estudantes explicando que essas indicações também são chamadas de rubricas: Qual função acreditam ter as rubricas para a situação de leitura dramática?

Peça que observem também a figura do narrador ou narradora nos dois textos: Há um narrador ou narradora no conto tradicional? E no texto teatral?

Outro aspecto interessante para discutir é como os e as personagens vão sendo introduzidos em cada um dos gêneros e o modo como os diálogos são sinalizados em cada gênero: no texto ficcional as falas são introduzidas com travessões e no teatral cada fala vem, geralmente, precedida do nome do e da personagem.

Analisem se apenas essa situação possibilitou uma discussão abrangente sobre o texto teatral; caso considerem que não foi suficiente, organizem outras leituras comparativas semelhantes a essa.



É IMPORTANTE SABER

- Um ato apresenta uma sequência de cenas que, por sua vez, formam uma unidade de ação. Um texto teatral pode ter 1, 2 ou mais atos. Nessa adaptação de *Chapeuzinho Vermelho* as cenas se organizam em apenas um ato.
- O que caracteriza uma cena é a permanência dos mesmos e mesmas personagens no mesmo ambiente. As cenas apresentam indicações para orientar a representação: nome dos e das personagens e as respectivas falas, o modo como devem ser lidas/ditas, os gestos que o ator ou atriz deve fazer, as atitudes que deve ter etc.

ATIVIDADE 3

LEITURA BRANCA DO TEXTO TEATRAL *O GATO DE BOTAS*, DE MARIA CLARA MACHADO

Com essa atividade pretende-se aproximar ainda mais os e as estudantes do gênero em discussão e analisar suas particularidades. Para isso os professores e professoras solicitam que em duplas, façam uma primeira leitura silenciosa do texto – [O gato de botas](#) – e conversem sobre o mesmo (que relações estabeleceram com o texto e entre ele e outros textos já lidos, o que chamou a atenção ou suscitou dúvidas, as descobertas feitas etc).



Os professores e professoras podem fazer algumas intervenções:

- *Trata-se de uma história que seguramente conhecem, até mesmo porque seu principal personagem fez parte da trama do filme de animação Shrek;*
- *Conhecem os principais acontecimentos desta história clássica, O gato de botas? As características do personagem principal? Como era o gato? Como se apresentava?*
- *Conhecem outros personagens de contos que já fizeram parte de filmes/animações?*

Os professores e professoras explicam que nesse momento inicial o objetivo é conhecer o texto, compreendê-lo tanto na forma como em relação ao conteúdo. Não precisam se preocupar com uma leitura em formato dramático. Na esfera artística o nome dado a esse momento é leitura branca.

Em seguida, orientam para a realização de uma segunda leitura, desta vez, solicitando que anotem as dúvidas que surgiram tanto em relação às características do texto quanto ao conteúdo. É fundamental que os professores e professoras acompanhem de perto as duplas e reúnam observações que possam amparar as intervenções durante a próxima atividade.

Terminada a leitura e as anotações, os professores e professoras explicam que terão um espaço na situação seguinte – de leitura compartilhada/colaborativa – para retomar o texto e compartilhar suas interpretações e dúvidas com todos e assim, ampliar seu conhecimento sobre o mesmo.



É IMPORTANTE SABER

O conhecimento sobre os gêneros se constrói a partir de sua frequência, de seu uso, mediado por um leitor ou leitora experiente. Esse leitor ou leitora contribui para a construção das regularidades – a forma de organização, o vocabulário, o estilo da linguagem etc – que nos permitem reconhecer os diferentes gêneros. Essas regularidades se fazem presentes, são explicitadas, quando se lê e, especialmente, quando se escreve.

Nesse sentido, as leituras das obras serão uma oportunidade para que estudantes e professores e professoras se encontrem várias vezes com os textos teatrais – escutando ler, lendo e comentando.

Além desse propósito, é importante esclarecer aos e às estudantes que outro se faz presente nessa etapa: contribuir para a escolha do texto teatral que utilizarão para a leitura dramática do próprio grupo.

Durante a leitura em voz alta por parte do professor ou professora é importante para a construção do sentido da obra que, intencionalmente, se faça notar as características próprias de cada personagem, os momentos chaves da história, as diferentes entonações, os recursos utilizados pelo leitor ou leitora para realizar uma boa leitura em voz alta.

Posterior ao momento de leitura em voz alta, o espaço é destinado a troca, a conversa entre leitores e leitoras. Alguns aspectos se mostram relevantes para a discussão:

O contexto da obra: o fazer teatral e a história do próprio teatro é uma arte bem antiga. Conhecer um pouco sobre essa arte que atravessa séculos e seus principais autores e autoras, contribui para a construção do sentido das obras lidas: se a obra em questão é a original ou uma adaptação, caso seja essa última, qual o autor ou autora da obra original, em que época foi escrita, se é uma tragédia, uma comédia... Para ampliar as informações e aproximar os e as estudantes ainda mais das obras apresentadas ao grupo, é recomendável ler algumas biografias como por exemplo de William Shakespeare, que com sua obra influencia até hoje o teatro, a televisão e o cinema e autores e autoras brasileiros e brasileiras como Ariano Suassuna, Maria Clara Machado e tantos outros e outras.

As decisões tomadas pelo leitor e leitora: no caso da leitura em voz alta de um texto teatral, a construção do sentido também relaciona-se às decisões tomadas pelo leitor ou leitora para engajar e seduzir sua plateia: quais passagens deu mais ênfase, onde gerou suspense baixando o tom de voz, como caracterizou os e as personagens com o recurso da voz etc. Ajudar os e as estudantes a olhar para essas decisões como algo intencional, oferece modelo para as leituras que farão por si mesmo.

ATIVIDADE 4

LEITURA COMPARTILHADA/COLABORATIVA DO TEXTO TEATRAL O GATO DE BOTAS

Para a leitura compartilhada, os professores e professoras convidam os e as estudantes para a leitura e discussão coletiva do texto teatral lido anteriormente em duplas. Explicam que vão discutir cena por cena e resolver as dúvidas que surgiram na leitura inicial.

É interessante que, nesse momento, um grupo de estudantes assumam os personagens presentes na história para a realização da leitura como leitura dramática. A peça *O gato de botas* é contada a partir de 14 personagens. Entre a leitura de uma cena e outra trava-se uma discussão entrelaçando os comentários e dúvidas dos e das estudantes e as intervenções docentes.

Para exemplificar como pode se desenrolar a discussão mais geral:

- *O que acharam do texto teatral como um todo? Reproduz o conto tradicional ou há adaptações?*
- *Quais adaptações identificam? E qual efeito buscam causar na peça essas adaptações?*
- *E do personagem principal? O que acharam?*
- *E as artimanhas do gato? Quais utiliza para enriquecer seu dono Pedro?*
- *E o que acharam do Rei?*
- *A versão ganha um tom divertido trazendo um rei Batata com sua filha Princesa Batatinha que recita “Batatinha quando nasce”; também um He-man, personagem dos desenhos animados... Que outros trechos revelam esse viés cômico trazido nesta adaptação?*

Para discutir alguns aspectos específicos vamos aqui usar um fragmento da peça, as cenas de 1 a 5:

- *Vamos ler a Cena 1 na voz de cada um dos personagens (pai, 3 filhos e o gato);*
- *Observem nas falas dos filhos a informação entre parênteses: (à parte). O que significa essa informação? Como devemos ler para dar significado à informação?*

1º FILHO – *Sim, pai. Farei tudo o que o senhor quiser. (à parte) mas o que eu vou fazer mesmo é vender esta porcaria de moinho para tirar uns cobres. O que eu quero é dinheiro na mão.*

(...)

2º FILHO – *Sim, pai (à parte) Eu vou é vender esse burro e ganhar uns cobres. O que eu quero mesmo é dinheiro na mão.*

A Cena 1 traz a caracterização desses personagens. É interessante propor que observem as características (que estão implícitas), pois, são centrais para interpretar o texto.

- *Como são os filhos? E o gato, como é representado? Conhecem outros ou outras personagens de contos que também são astutos como o gato? Como essas características vão se construindo já que não temos no texto teatral um narrador que as descreve?*
- *A Cena 2 acontece em um outro cenário, diferente da Cena 1 que dizia cenário neutro. Vamos lê-la. Como podemos saber que acontece na floresta? Como imaginam essa floresta? Que outros contos acontecem na floresta? Acham por exemplo, que essa floresta é semelhante a floresta em que Chapeuzinho Vermelho encontra o Lobo?*
- *Na Cena 5 há uma conversa entre o Gato e Pedro que me chama a atenção. Vou reler para vocês, acompanhem em seu texto:*

GATO – *Disse ao Rei Batata que você é um fidalgo muito rico e dono de todas as terras de Carabá.*

PEDRO – *E ele acreditou?*

GATO – *Acreditou porque fiz ele acreditar. Para os grandes senhores acreditarem em minhas mentiras é fácil, é só bajulá-los, elogiá-los, presenteá-los... Miau. Você sabe, sempre foi assim com os poderosos.*

PEDRO – *Mas você sabe que não gosto de mentiras, sempre fui um homem honesto...*

GATO (à parte) – *Por isso é que ele é pobre.*

PEDRO – *Não gosto de falcatriuas...*

GATO – *Deixa comigo, amo. A minha história não vai fazer mal a ninguém... Você é homem, eu sou gato. Tenha coragem e faça tudo o que eu mandar. Juro que o senhor não precisa dizer nenhuma mentira... Deixa comigo. Lembre-se que sou gato e gato tem moral de gato. Vamos trabalhar. Vá logo até o rio e tome um bom banho.*

- *Como entendem esse diálogo? Um ou uma estudante de outra turma disse que aqui quer dizer que a história tem um pouco de realidade, da realidade da nossa vida. O que pensam dessa análise?*
- *Como fizeram para não se perder durante a leitura? Para identificar rapidamente a fala de seu personagem? E para não ler, sem querer, as rubricas; alguém usou algum recurso? Tem uma dica para deixar?*

A discussão segue enquanto o grupo se mostra engajado na discussão.

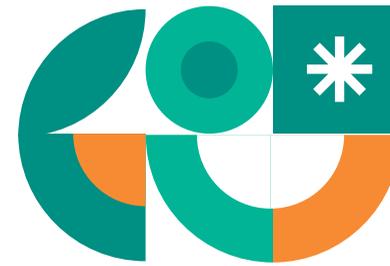
Para que os e as estudantes sintam-se bem familiarizados com as marcas específicas dos textos teatrais, a orientação é que possam participar de outras situações similares à atividade de leitura compartilhada/colaborativa. As sugestões de títulos deixadas no início do projeto permitem experiências agradáveis e produtivas com o gênero em discussão.



É IMPORTANTE SABER

A leitura compartilhada ou colaborativa – aquela em que estudantes e professores e professoras lêem um mesmo texto e apresentam suas ideias e impressões acerca do que foi lido – tem como finalidade, segundo Kátia Bräkling ensinar a ler, ou seja, fazer com que as capacidades, procedimentos e comportamentos leitores sejam mobilizados e explicitados durante o processo de atribuição de sentidos.

Mais uma vez, para que o potencial dessa modalidade de leitura seja alcançado é fundamental que os professores e professoras estudem os textos que usarão nessa etapa e, coletivamente, antecipem aspectos e questões que possivelmente, serão levantadas pelos e pelas estudantes e destaquem aquelas que, não sendo observáveis pelo grupo, sejam apontadas pelos professores e professoras e discutidas. Será necessário preparar cópias dos textos utilizados nas situações. Nesses casos, ter o texto em mãos é uma condição para que os e as estudantes acompanhem a leitura e compreendam o sentido do texto.



ETAPA 3 SELEÇÃO DE TEXTOS TEATRAIS

PREPARAÇÃO

Para orientar a busca e seleção de obras que trazem textos teatrais que possam servir para a situação de leitura dramática dos e das estudantes, os professores precisam conhecer antecipadamente o acervo que a escola possui desse gênero. Caso esses livros não façam parte do conjunto de livros da instituição, é necessário que a escola toda se mobilize para a construção de um pequeno acervo por meio de empréstimos, doações e compra de títulos.

ATIVIDADE 5

CONHECENDO O ACERVO DA ESCOLA

Selecionados previamente, os professores e professoras organizam uma mesa com os livros dispostos. Convidam a turma a explorar e ler alguns títulos da maneira que se sentirem melhor: em pares, sozinhos, sentados nas cadeiras ou em almofadas no chão ou ainda, no espaço da biblioteca da escola, caso seja possível. Nesse momento é fundamental que o professor ou professora que acompanha os e as estudantes também seja um leitor ou leitora e explicita seus comportamentos leitores (folheando livros, lendo a sinopse, procurando por autores e autoras, descartando aqueles que não atendem o objetivo do momento, comentando obras etc).

Após essa primeira exploração e leitura, é interessante que abram um espaço de troca entre os leitores e leitoras. Vale ressaltar que a conversa sobre os livros não tem como objetivo avaliar compreensão dos textos ou mesmo a competência da fluidez leitora nesse momento. O objetivo aqui é socializar o que encontraram, compartilhar experiências leitoras, comportamentos leitores e ampliar seu conhecimento acerca das obras teatrais. Os professores e professoras podem, por exemplo, ler alguns fragmentos de livros em voz alta, ler a biografia de um autor ou autora importante na dramaturgia brasileira como Maria Clara Machado, fazer uma indicação literária de um livro já conhecido, explorar ilustrações que compõem alguns dos livros, ler/contar uma curiosidade sobre uma obra, um autor ou autora ou mesmo sobre seu próprio percurso leitor.

Resgatando o objetivo da busca, os professores e professoras perguntam ao grupo se alguma obra ali presente teria potencial para ser a escolhida para a leitura dramática do grupo. É

importante incentivá-los a explicitar critérios de escolha e combinar que situação similar a essa pode se repetir algumas vezes possibilitando que os e as estudantes conheçam mais profundamente o acervo e até mesmo levem livros para ler em casa, com o objetivo de iniciar a busca por uma obra que gostariam de ler coletivamente como leitura dramática.

ATIVIDADE 6

SELEÇÃO DA OBRA PARA A LEITURA DRAMÁTICA DO GRUPO

Nessa etapa, após várias incursões aos textos teatrais, o grupo tem como tarefa escolher o texto com o qual realizarão a leitura dramática para o público. Os professores e professoras podem lembrar oralmente todos os textos teatrais que puderam conhecer nesse período. Iniciam então uma conversa sobre as temáticas que mais chamaram a atenção, os textos que mais agradaram a turma, os e as personagens que se destacaram... Além das razões pessoais, é fundamental que considerem também a viabilidade para a representação da mesma (por exemplo, a quantidade de personagens e a divisão em grupos considerando o número total de estudantes). Certamente será preciso que vários grupos sejam formados para trabalhar simultaneamente sobre o mesmo texto.

Pode ser que seja necessário fazer a escolha em etapas: selecionar 3 ou 4 preferências inicialmente e a partir dessas, chegar a 2 e por fim ao título que melhor atende ao grupo de estudantes.

Feita a escolha, combina-se que o texto será reproduzido para todos e todas e que na próxima aula farão uma leitura cuidadosa da história para compreendê-la ainda mais e distribuir os e as personagens para iniciar os ensaios.

ATIVIDADE 7

LEITURA INDIVIDUAL DO TEXTO SEGUIDA DE DISCUSSÃO COLETIVA

Com o texto teatral escolhido, os professores e professoras oferecem uma cópia completa da peça para cada estudante. Sendo o mesmo texto para todos, os professores já podem definir o número de integrantes em cada grupo de trabalho. Certamente terão 2, 3 ou 4 apresentações ao final do projeto. Caso optem por textos teatrais diferentes, o que se mostra possível, é necessário que o professor ou professora conte com a ajuda de outros professores e professoras ou mesmo da equipe gestora para o acompanhamento dos ensaios com os diferentes textos.

Nesse primeiro momento, é importante propor a leitura individual de todo o texto para que cada um e cada uma mobilizem os recursos aprendidos nas etapas anteriores para a construção de significados.

Em seguida, os professores e professoras incentivam os e as estudantes a compartilhar suas descobertas, hipóteses, suas dúvidas, interpretações... e coletivamente, analisam as passagens chaves da história e as características mais marcantes dos e das personagens. Essa análise certamente ajudará na identificação com personagens e na distribuição dos papéis a serem interpretados. A atividade de leitura compartilhada (4) desenvolvida na etapa 2 pode funcionar como norteadora para essa situação.

ATIVIDADE 8

DEFINIÇÃO DOS PERSONAGENS E COMBINADOS SOBRE OS ENSAIOS

É chegada a hora de cada estudante escolher o ou a personagem da história que quer interpretar por meio da leitura dramática.

Nessa etapa é necessário que os professores e professoras lembrem ao grupo o propósito de apresentar a leitura para um público (definido por eles e elas próprios: outras turmas da escola, para os pais, para a comunidade escolar etc) e a necessidade de realizarem vários ensaios já que ler bem em voz alta, principalmente quando se está aprendendo a fazê-lo, não é só uma questão de compreender o texto, mas também de ensaiar a leitura, praticá-la muitas vezes, sempre contando com a ajuda dos professores e professoras.

Para que todos e todas se sintam capazes de realizar uma leitura fluida se faz necessário conhecer o texto que se vai ensaiar, compreendê-lo, conhecer bem o ou a personagem que vai interpretar, saber sobre seu caráter, seu estilo, suas motivações, mudanças de humor (quando é o caso)... exige, portanto, tempo e dedicação.

É importante que os professores e professoras façam intervenções junto àqueles e àquelas estudantes que têm mais dificuldade ao ler, e que, por essa razão, talvez se recusem a participar. Para que se sintam confortáveis e capazes, a orientação é que assumam diálogos mais curtos nesse momento.

Combinam que dedicarão várias aulas para ensaiar a leitura: ora individualmente, ora em pequenos grupos (por exemplo, estudantes de diferentes grupos que interpretarão o mesmo papel na leitura) e também no grupo grande. É recomendável, caso possível, que a leitura seja gravada em algum momento (com o uso de um celular) para que os e as estudantes possam ouvir sua própria leitura, gerando assim, uma escuta crítica.



ETAPA 4 ENSAIOS

ATIVIDADE 9

DISCUSSÃO SOBRE OS PROCEDIMENTOS DE ESTUDO DO TEXTO

Os professores professoras orientam o processo de ensaio fazendo intervenções e mostrando as dificuldades de leitura que se apresentam e contribuem dando indicações ou mesmo (re)lendo as passagens que se revelaram mais complicadas.

Durante essas situações de ensaio, o professor ou professora funciona sempre como modelo de leitor ou leitora fluente. Além desse papel, também provoca os e as estudantes a socializarem e encontrarem procedimentos que ajudam durante a leitura das falas:

- Como podemos fazer para sabermos, com rapidez, quando é a nossa fala no texto?
- E para não nos perdermos durante a leitura?

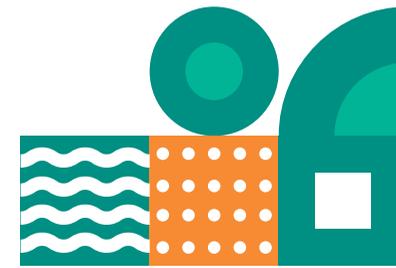
Certamente nessa etapa da sequência vários e várias estudantes já conseguiram fazer uso de recursos como grifar, fazer marcas coloridas ou outros procedimentos que favoreçam a confiança para ler com sucesso.

Conforme os ensaios avançam e os e as estudantes vão tomando cada vez mais consciência sobre como se lê para os outros em uma situação de leitura de texto teatral, os professores e professoras evidenciam os progressos alcançados e incentivam a colaboração entre eles e elas próprios.

Em alguns momentos podem analisar a gravação de uma passagem considerada mais complexa e que estão encontrando dificuldades e dessa análise crítica, elencar juntos algumas possibilidades, dicas, ajustes que possam contribuir para melhorar a leitura.

É provável que em certo momento alguns e algumas estudantes cheguem a saber de memória algumas passagens do texto (suas e de outros). Aprender o texto de memória não se revela aqui um obstáculo, no entanto, é imprescindível que a construção de sentido do texto seja mais valorizada que a memória de suas partes. Memorizar o texto não é condição para uma boa leitura em voz alta.

Os ensaios seguem conforme a necessidade do grupo.



ETAPA 5 DIVULGAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DA APRESENTAÇÃO DA LEITURA DRAMÁTICA

PREPARAÇÃO

A sequência de atividades proposta revela-se uma oportunidade para que os e as estudantes e também os professores e professoras se encontrem várias vezes e de diferentes formas com os textos teatrais – escutando, lendo, comentando, ensaiando sua leitura. E permite também a escrita de alguns textos que se relacionam diretamente com a leitura dramática de uma obra teatral e que trazem um propósito comunicativo claro: promover a própria leitura dramática e comunicar ao público em potencial o que acontecerá na instituição. Exemplo desses escritos:

- Cartaz de divulgação;
- Programa da(s) peça(s) a ser(em) lida(s);
- Convite para a(s) apresentação(ões) da leitura dramática.

Será também uma oportunidade para aprender sobre outros gêneros além do texto teatral, refletir sobre os distintos aspectos que os caracterizam e, mais importante, refletir sobre as questões vinculadas a problemas inerentes à produção de um texto: as operações de planejamento, textualização e revisão.

Os professores e professoras podem discutir com seus pares sobre as possibilidades de situações de escrita correlacionadas com a leitura dramática e optar pela realização de uma ou duas delas, sempre considerando as necessidades de aprendizagem de seus e suas estudantes. Podem também tomar decisões sobre em quais terão o professor ou professora como escriba, em quais os e as estudantes escreverão por si mesmos. O critério para essa decisão deve ser sempre as necessidades de aprendizagem dos e das estudantes.

Em qualquer uma das situações, alguns aspectos são comuns: quem produz, o destinatário ou destinatária e o propósito ou intenção de quem elabora. e o mais importante: como esses aspectos se relacionam com os recursos que serão utilizados no texto como por exemplo, o vocabulário, seleção de imagem, quantidade e qualidade da informação, tamanho da fonte utilizada etc.

Para a realização das propostas será necessário reunir alguns exemplares que sirvam como modelos de cada um desses suportes (cartaz de divulgação, programa e convite)

ATIVIDADE 10 ELABORAÇÃO DE CARTAZ DE DIVULGAÇÃO DE APRESENTAÇÕES TEATRAIS

Os professores e professoras convidam a todos a observar alguns cartazes que vemos usualmente nas situações que envolvem apresentações teatrais e inicia uma conversa que resultará em um primeiro esboço do cartaz.

O **cartaz** é um gênero textual marcado especialmente pela função informativa, bem como pela função apelativa. Os cartazes são utilizados para transmitir mensagens e, tendo em conta as suas características, é um meio de comunicação que consegue atingir de forma eficaz um grande público. Os cartazes estão em todo o lado: nas ruas, nas campanhas eleitorais, no anúncio de eventos, na divulgação de produtos, nas manifestações, nas campanhas de conscientização; em outros locais como cinemas, hospitais e escolas. (Adaptado de: www.todamateria.com.br/o-cartaz-como-genero-textual/)

- Vamos ver como são alguns cartazes para decidir como serão os nossos? Conhecem esse tipo de cartaz? Já viram na rua, nos espaços que frequentam? Para que acham que servem?

Essas perguntas ajudam a revelar o que os e as estudantes conhecem sobre o cotidiano que os rodeia.

- Vou ler as informações. A quem se dirigem? Observem as cores, imagens... A quem pode ser atrativo: crianças ou adultos?
- Vejam como estão escritos? Como são as frases? Por que será que são, geralmente, curtas? Observem a linguagem que se utiliza?
- Vamos agora olhar para o que dizem? Por que estão em letras grandes aqui? Qual a intenção de quem escreveu usar essa maneira de dizer?

O objetivo aqui é refletir sobre a linguagem utilizada e os efeitos que podem causar aos leitores e leitoras.



- Neste outro exemplo, que partes podem ser lidas sem ter de se demorar a lê-lo? Por que essas partes? Por exemplo a palavra GRATUITO em destaque vermelho, qual a intenção de quem fez o cartaz?



- Baseados nesses cartazes vamos agora pensar no nosso cartaz: Quem queremos atingir, que público? Como fazer para que sejam atrativos? (cores, imagens, o texto propriamente)...

A partir desse momento o professor ou professora propõe tomar notas na lousa/quadro para que depois anotem também em seus respectivos cadernos para conservar as ideias e combinados.

- Vamos anotar as decisões na lousa: vocês ditam e eu anoto.
- Que coisas será preciso colocar em letra destacada em nosso cartaz? Quais informações não podem faltar para promover nossa leitura dramática? E o que não precisamos dizer pois todos e todas já conhecem a informação?
- Colocamos alguma imagem? Como organizamos as frases? Usamos uma tipografia para o título e outra para os dados como dia e horário? Colocamos uma frase convidativa como Venham!! Esperamos por vocês!?

A partir das decisões tomadas e anotadas, a proposta é elaborar coletivamente um rascunho do cartaz (ou que cada grupo elabore um rascunho para no final selecionarem as sugestões mais interessantes e funcionais considerando o propósito). O professor ou professora pode ser o escriba. É provável que a partir do rascunho surja a necessidade de ajustes: quantidade de texto, adequação da linguagem, tamanho das letras, hierarquia das informações, ausência de informações importantes como data, espaço onde acontecerá etc. Os professores e professoras fazem a mediação nesse momento modelizando os comportamentos de um produtor ou produtora de textos (lendo e relendo trechos, buscando informações e ideias nos modelos apresentados, recorrendo a colegas da classe etc.)

Estando satisfeitos com o(s) rascunho(s), os professores e professoras orientam que revisem com cuidado antes da confecção propriamente do cartaz, prestando atenção na distribuição espacial dos escritos e imagens (caso optem por colocá-las), a construção das orações, a ortografia das palavras etc. Sendo necessário, o professor ou professora da turma fará a correção dos últimos detalhes.

ATIVIDADE 11

ELABORAÇÃO DO PROGRAMA TEATRAL

Outra oportunidade para que exerçam práticas de escritor ou escritora é a confecção dos programas, entregues na entrada do espetáculo, que trazem informações sobre a obra teatral. Para isso, os e as estudantes precisarão recorrer a outros programas que sirvam como modelos, já que esse é um gênero menos conhecido.

O programa é um folheto que nos entregam na entrada, quando nos sinalizam a nossa acomodação na sala para o espetáculo musical ou de teatro. É uma espécie de livreto com mais informações sobre o elenco, diretores e diretoras, produtores e produtoras, apoio e publicidade. Os folhetos mais simples trazem o título da obra, autor ou autora, diretor e atores ou diretora e atores ou atrizes com seus respectivos personagens, assim como produtor ou produtora, a música, o responsável pela iluminação e vestuário. Alguns trazem uma sinopse da obra.

Similar a situação de produção de cartazes, os professores professoras propõem aos e às estudantes:

- Vamos observar alguns programas para conhecê-los melhor e decidir o que vamos colocar no nosso. Observem as informações que trazem: o que é comum e o que varia? O que vem primeiro e o que vem depois...
- Vejam a linguagem que utilizam. O que notaram?
- Observem que a imagem abaixo mostra um programa aberto. Tentem imaginá-la dobrada. Que dados têm com letras maiores? O que está na parte externa do programa e o que fica dentro?
- Vejamos outros programas...
- Reparem que um deles tem o formato de um leque, que possivelmente tem relação com o conteúdo da peça teatral. O que acham desse recurso? Seria interessante usar algo parecido em nosso programa?





Como na produção do cartaz, o professor ou professora vai tomando notas do que é preciso ter em um programa para que logo em seguida possam fazer um rascunho do folheto que querem para a leitura dramática que vão promover.

A partir das decisões tomadas e anotadas, a sugestão é organizar um rascunho e na sequência fazer o programa coletivamente em uma situação de ditado ao professor ou professora. É provável que a partir do rascunho surja a necessidade de ajustes: adequação da linguagem, quantidade de texto, tamanho das letras, hierarquia das informações, ausência de informações, mais detalhadas sobre o elenco, os e as personagens etc. Sempre que necessário, é importante retomar com os e as estudantes o propósito comunicativo do programa: Para que servirá aos espectadores ler o programa?

Estando os e as estudantes satisfeitos com a produção, os professores professoras orientam que revisem com cuidado antes da confecção propriamente do programa, prestando atenção na distribuição espacial dos escritos e imagens (caso optem por colocá-las), a construção das orações, a ortografia das palavras etc. Durante a produção o professor ou professora explicita comportamentos próprios de quem revisa um texto que será lido por outros e outras: relê de maneira frequente o escrito para discutir sua adequação, propõe algumas possibilidades de composição do escrito para discutir com os e as estudantes, sugere recorrer aos materiais lidos durante as etapas anteriores para buscar alguma informação ou mesmo para resolver dúvidas etc. Sendo necessário, o professor ou professora fará a correção dos últimos detalhes.



ATIVIDADE 12 ELABORAÇÃO DO CONVITE

Por fim, outra oportunidade para que exerçam práticas de escritor ou escritora é a confecção dos convites para o evento, um gênero bem mais conhecido dos e das estudantes. Mesmo assim, os modelos podem ajudar a tomar decisões sobre como querem confeccionar o do grupo.

Convite, gênero bastante conhecido, é um tipo de correspondência enviado a terceiros com o objetivo de chamá-los a participar de algum evento, que pode ser uma festa de aniversário, um casamento ou outro evento. Traz informações básicas como nome do evento, data, horário e local.

Todos são convidados a observar convites específicos para peças teatrais que podem funcionar como modelos. Mais uma vez os professores e professoras pedem que observem quais as informações que não podem faltar, que todos os modelos trazem e quais variam sempre considerando que precisam sustentar o interesse do leitor e da leitora, por isso a importância de uma cuidadosa discussão.

Algumas decisões como presença de imagens, tipografia, tamanho do convite são tomadas coletivamente e anotadas pelo professor ou professora e na sequência os grupos dedicam-se à elaboração dos convites, cuidando do processo de revisão, de maneira semelhante às propostas de produção anteriores.



ETAPA 6 ENSAIO GERAL E APRESENTAÇÃO AO PÚBLICO

ATIVIDADE 13 ENSAIO FINAL

Para o ensaio final é recomendável gravar a leitura para que os e as estudantes possam fazer uma análise crítica posteriormente e realizar os ajustes finais.

Também se recomenda fazê-lo com alguns recursos simples que ajudam o espectador ou espectadora a compreender o texto e a sustentar a atenção do público como por exemplo, uma música, um escurecer da sala, um adereço simples que ajude a caracterizar o ou a personagem.

O grupo pode também fazer uma prévia de apresentação (pré-estreia) para um pequeno e selecionado grupo (formado por alguns professores e professoras, gestores e gestoras e/ou funcionários e funcionárias e até mesmo estudantes) e a partir da análise crítica desse pequeno público fazer os ajustes finais.

ATIVIDADE 14 APRESENTAÇÃO DA LEITURA DRAMÁTICA

O grande dia chegou!

Com antecedência, estudantes e professores e professoras organizam o espaço destinado aos atores e atrizes, bem como aquele destinado ao público. Combinam como vão entregar o programa da obra teatral (caso seja elaborado o programa) e deixem à mão os recursos que escolheram utilizar durante a apresentação.

Antes de iniciar a apresentação explicam ao público o que é a leitura dramática e convidam o espectador e espectadora a lerem o programa.

ANEXO 1



ROTINA

 teatronaescola.com/~teatrona/index.php/banco-de-pecas/item/rotina

Por: Jorge Raskolnikov

Personagens: Rita (dona de casa e esposa) Evandro (pai de família e esposo)

Cenário: Uma sala de estar minimalista. Os móveis mais importantes seriam duas cadeiras e a TV.

Ato único

(Sala de estar. Evandro está diante da TV que se dispõe no proscênio, de modo que Evandro olhe na direção do público enquanto assiste. Rita, ao seu lado, varre tranquilamente. Depois de um tempo, Evandro muda de canal até chegar em um que esteja transmitindo futebol. Subitamente a TV pára de funcionar. Evandro reage apertando os botões do controle remoto. Rita se aproxima dele)

RITA: *Que foi?*

EVANDRO: (Desesperado) *A televisão parou de funcionar! (Aperta os botões do controle)*

RITA: (Temerosa) *Aí, meu Deus! E agora?*

EVANDRO: *E eu vou saber?*

(Evandro continua apertando os botões do controle)

RITA: (Solta a vassoura no chão) *Dá isso aqui... (Ela toma o controle dele. Aperta os botões) Que droga!*

EVANDRO: *Nada?*

RITA: *Nada!*

EVANDRO: *Espera aí... (Vai até a TV e dá umas palmadas na lateral da mesma) Mas que porcaria! Morreu mesmo!*

RITA: *Aí, Deus... Que tragédia!*

EVANDRO: (Voltando a se sentar) *E o meu futebol agora?*

RITA: (Sentando-se ao lado dele) *E a minha novela?*

EVANDRO: (Irritado) *Que é que eu vou fazer... sem meu futebol?*

RITA: (No mesmo tom) *E o que é que eu vou ficar fazendo sem minha novela!?*

(Um silêncio incômodo paira sobre eles um instante)

EVANDRO: *Já tou ficando entediado!*

RITA: (Reflexiva) *Não lembro bem, mas acho que quando a gente se casou a gente ainda não tinha TV.*

EVANDRO: *Sério?*

RITA: *Não lembra?*

EVANDRO: *Sei lá, faz tanto tempo...*

RITA: *Eu sei... (Exibe um ar pensativo)*

(Novamente um silêncio paira sobre eles)

EVANDRO: *Acho que você tem razão, quando a gente casou... realmente não tinha TV...*

RITA: (Irritada) *E?*

EVANDRO: *Sei lá, talvez...*

RITA: (Se animando) *Talvez a gente pudesse lembrar o que fazia antes da TV...*

EVANDRO: (Triunfante) *Exato!*

RITA: (Ponderando) *E o que era que a gente fazia?*

EVANDRO: (Desanimado) *Sei lá... Faz tanto tempo...*

RITA: (Irônica) *E por acaso você não lembra, né?*

EVANDRO: *Não! (Indignado) E você?*

RITA: *Olha, a gente casou por um motivo que não foi só o de assistir TV o tempo todo...*

EVANDRO: *Concordo...*

RITA: *E...*

EVANDRO: *Pelo que foi então?*

RITA: (Ficando de pé, visivelmente com raiva) *Você não sabe? Como assim você não sabe?*

EVANDRO: (Sem jeito) *Eu sei... Só não consigo dizer agora... Não consigo colocar em palavras...*

RITA: (Irônica) *Hum hum...*

EVANDRO: *E você tá aí toda superior... Então porque não diz?*

RITA: (Embaraçada) *Porque, porque, porque é você que tem que dizer!*

EVANDRO: (Desafiador) *Você não sabe! É isso! (Se levanta e anda)*

RITA: (Voltando a se sentar. Mais complacente) *Eu sei, só não acho as palavras certas agora...*

EVANDRO: (Irônico) *Hum hum... Eu sei...*

(Novamente silêncio. Evandro olha para os lados, assobia. Rita confere as unhas)

RITA: *A gente podia agora era se concentrar em fazer o que a gente fazia antes da TV, não acha?*

EVANDRO: (Se aproximando dela, sentando-se) *Sim, sim... (Temeroso) O problema é que eu não lembro o que a gente fazia...*

RITA: (Desesperada) *Ai, meu Deus, nem eu!*

EVANDRO: *Caramba! Que loucura!*

(Rita chora)

RITA: (Chorando) *Nosso casamento é a maior mentira!*

EVANDRO: (Consolando-a) *Não chora, não chora... Calma... A gente vai lembrar...*

RITA: (Parando de chorar) *Será?*

EVANDRO: *Sim, sim... E enquanto isso a gente podia fazer algumas coisas juntos, como um casal... Como um casal que não assiste tanta TV...*

RITA: (Ela o encara) *O quê?*

EVANDRO: (Com temor) *A gente podia ir...*

(Os dois se olham, sorriem com malícia um instante, depois mudam de expressão subitamente)

OS DOIS AO MESMO TEMPO: *Não!*

(Ela se levanta pega a vassoura e ele levanta e finge que está verificando as pernas da cadeira. Depois volta a se sentar.)

EVANDRO: (Depois de um tempo) *E se a gente fizesse alguma coisa... pra passar o tempo?*

RITA: (Interessada) *O quê?*

EVANDRO: (Animado) *A gente podia jogar umas partidas de dominó...*

RITA: *Eu detesto esse jogo... Não sei como alguém tem saco pra jogar isso...*

EVANDRO: *Tenho pra mim que você gostava... Enfim... Ei, então podia ser baralho...*

RITA: *Detesto jogo de cartas também...*

EVANDRO: (Surpreso) *Sério?*

RITA: *Você não sabia disso?*

EVANDRO: (Sem jeito) *Sim, sim, só achei...*

RITA: (Se aproximando dele com ar contente) *Você bem que podia fazer uma massagem nos meus pés! (Tira uma das sandálias e coloca diante dele)*

EVANDRO: (Com nojo) *E eu lá sei fazer massagens nos pés de ninguém...*

RITA: (Recolhendo o pé) *Antes você fazia...*

EVANDRO: *Não tenho a menor lembrança disso...*

RITA: (Contrariada) *Pois eu me lembro...*

EVANDRO: (Se animando) *A gente podia ir tomar uma cervejinha na birosca da esquina... Que tal?*

RITA: *Tá louco? Desde quando eu tomo cerveja?*

EVANDRO: (Surpreso) *Você não toma cerveja?*

RITA: (Indignada) *Eu nunca coloquei uma gota de cerveja na minha boca!*

EVANDRO: (Surpreso) *Cerveja não? (Com ar de riso) Uma cachacinha? Uma cachacinha você toma, não?*

RITA: *Você tá é doido!*

EVANDRO: *E num foi você que ficou de pileque no aniversário do síndico? Porque tomou meia garrafa de cana?*

RITA: *Tá louco? De onde você tirou essa história?*

EVANDRO: *Uns dois anos atrás você ficou muito doida com a cachaça serrana que foi servida na festa do Luís, o antigo síndico...*

RITA: *Eu acho que você só pode tá maluco, me confundindo com outra pessoa... Eu nunca me embriaguei na vida!*

EVANDRO: *Tá bom, tá bom, não quer admitir, tudo bem... Deixa pra lá...*

(Os dois se olham por um instante, parecem não reconhecerem um ao outro. Depois tratam de disfarçar)

RITA: (Segurando a vassoura como um parceiro de dança) *Já sei, a gente podia colocar uma musiquinha e dançar, que tal? Como nos velhos tempos!*

EVANDRO: *Dançar? Endoidou? Eu não sei dançar!*

RITA: *Como não? A gente já dançou várias vezes e num era você que quase não sentava nas festas do prédio quando tinha aniversário? Inclusive na festa do Luís, o antigo síndico...*

EVANDRO: (Surpreso) *Da onde foi que você tirou isso? Minha querida, eu tenho dois pés es-querdos, não consigo nem fazer um pra lá, dois pra cá!*

RITA: *Sério?*

EVANDRO: *Sério que só um defunto!*

RITA: (Saudosa) *Mas eu lembro que a gente dançava...*

EVANDRO: *Querida, se a gente dançou junto foi nos seus sonhos... E nem você sabe dançar!*

RITA: (Irritada) *Eu tou vendo que depois de tanto tempo de casamento você não me conhece!*

EVANDRO: *E nem você me conhece!*

RITA: *Nada disso, você é que esqueceu tudo de mim, aposto quem nem lembra meu nome de solteira, nem meu aniversário ou a data do nosso casamento!*

EVANDRO: (Ficando de pé) *Você que não sabe nada... (Em outro tom) Dançar? Que absurdo!*

RITA: (Solta a vassoura e se aproxima dele) *Há quantos anos estamos casados?*

EVANDRO: *Vinte e três anos...*

RITA: *Vinte e um! (Sorri) Mas essa vou deixar passar!*

EVANDRO: *Ainda acho que sejam vinte e três... (Se senta)*

RITA: *Meu aniversário?*

EVANDRO: *Seis de março...*

RITA: (Balançando negativamente a cabeça) *Dezessete de fevereiro!*

EVANDRO: *Eita! Melhor nem dizer a data de casamento...*

RITA: *Vinte de julho!*

EVANDRO: *Pra mim tinha sido dia dez de outubro..*

RITA: *Deus do céu! Não sabe nada! (Se senta ao lado dele derrotada)*

EVANDRO: (Ficando em pé indignado) *E o que você sabe sobre mim? Vamos lá... (Pensa um pouco) Qual o meu time do coração?*

RITA: *Flamengo...*

EVANDRO: (Arregalando os olhos) *Isso é um insulto pra um autêntico vascaíno, sua insensível!*

RITA: *Isso é bobagem, nenhuma mulher dá importância pro time que o marido torce!*

EVANDRO: *Isso não é desculpa... (Parece pensar) Qual o nome do meu melhor amigo?*

RITA: *Ora, é aquele desocupado do Oliveira*

EVANDRO: *Nem conheço nenhum Oliveira! Meu parceiro desde infância é o Bill!*

RITA: (Ficando em pé) *Ah é, isso tudo é bobagem, coisas sem importância... Quero ver se você lembra qual o meu nome de solteira?*

EVANDRO: *Claro que eu lembro, é Moura...*

RITA: *Moura?*

EVANDRO: *Diana Moura e Silva... Seu nome completo antes da gente se casar!*

RITA: (Surpresa e absolutamente indignada) *Diana Moura e Silva! Quem é essa pessoa? Como é que pode? Você tá pensando que eu sou quem?*

EVANDRO: *Como assim, Diana?*

RITA: *Meu nome é Rita, Rita, Tá ouvindo, Gustavo?*

EVANDRO: *Gustavo? Que p... Meu nome é Evandro!*

RITA: *Evandro? Como assim?*

EVANDRO: *Meu nome sempre foi Evandro! Evandro Leite Sobrinho! E você, depois que casamos, se tornou Diana Leite e Silva!*

RITA: *Que é isso? Você só pode tá brincando!*

EVANDRO: *Brincando? Gustavo é o nome do sujeito que morava aqui, do lado do nosso apartamento!*

(Os dois se olham desesperados)

RITA: (Pensativa) *E Diana era o nome da...*

EVANDRO: (Surpreso e paralisado) *Minha mulher!*

RITA: (Se afastando dele) *E Gustavo o nome do meu marido*

(Os dois permanecem paralisados enquanto falam)

EVANDRO: *Gustavo, o sujeito que não parava de dançar nas festas!*

RITA: *Diana, a mulher que tomou o maior pileque na festa do Luís!*

(Se afastam ficando de costas um para o outro)

OS DOIS AO MESMO TEMPO: *A gente fez... uma troca... e não percebeu!*

EVANDRO: (Num lamento) *Apartamentos tão iguais...*

RITA: (Triste) *E já fazem dois ou três anos que eles foram embora!*

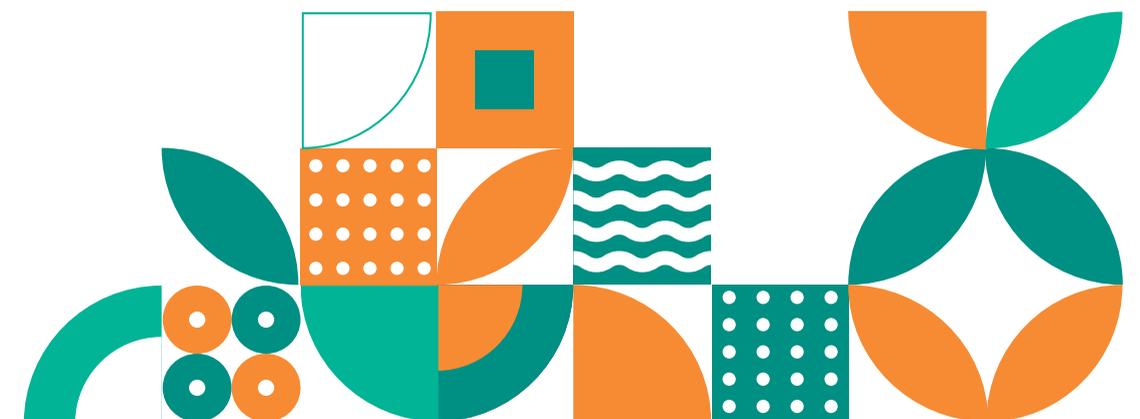
EVANDRO: *Será que um dia vão perceber a confusão?*

RITA: *Sabe-se lá... Depende, eles veem muita TV?*

EVANDRO: *Eu só percebi a troca agora porque parei pra conversar com você...*

RITA: *E eu porque deixei de te ignorar...*

(A TV subitamente volta a funcionar. Inicialmente eles se assustam, mas logo percebem do que se trata. Observam a TV. Ficam em silêncio e vão exibindo um ar de contentamento diante do aparelho, cada vez mais abrindo o sorriso).



A PONTUAÇÃO DE DIÁLOGOS NAS NARRATIVAS



INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos iniciais do Ensino Fundamental os e as estudantes têm contato com várias narrativas: contos de fadas, fábulas, lendas, contos de autores e autoras clássicos ou contemporâneos, dentre outras. Em todas elas, a distinção entre a fala do narrador ou narradora e e dos e das personagens, bem como o diálogo entre eles e elas, são marcados graficamente pelo uso de diferentes sinais de pontuação, como travessão, dois pontos, aspas, interrogação, etc. Durante muito tempo, o ensino da pontuação na escola foi, equivocadamente, associado à oralidade: ensinava-se a pontuar um texto considerando-se o ritmo da fala.

Embora a pontuação possa orientar a leitura em voz alta de um texto, ela não se restringe a isso. A proposta dessa sequência didática é de tornar observável para os e as estudantes o sentido que o texto adquire ao ser pontuado de um jeito ou de outro e a função dessa pontuação ao diferenciar as vozes que compõem o discurso da narrativa. A pontuação é compreendida, portanto, como um dos recursos gráficos usados para o estabelecimento da coesão e da coerência textual, ou seja, um dos recursos utilizados pelo escritor e escritora para a construção do sentido que será reconstruído pelo leitor e leitora.

A sequência didática tem por base um conto tradicional, o que apoia a tomada de decisões e o aprofundamento necessário às análises e discussões a serem feitas com os e as estudantes. A escolha do conto pode variar, de acordo com as preferências do professor ou professora. Ao fazer a escolha, é preciso, no entanto, que as versões tenham qualidade literária e apresentem duas formas distintas de pontuar os diálogos: usando-se travessão e aspas. Desse modo, os e as estudantes podem compreender que não há uma única opção gráfica de marcar os diálogos e podem optar ao escreverem seus textos. O conto escolhido nesta sequência e sobre o qual se baseiam tais propostas são duas versões de *Rumpelstilsequim*.

Para que possam entender a pontuação como um recurso gráfico que orienta a compreensão do leitor e a leitora, os e as estudantes serão convidados a reescrever o conto, optando por uma das formas descritas acima para pontuar os diálogos entre os e as personagens. A reescrita da história, a ser realizada coletivamente e em duplas, também será revisada com foco no uso da

pontuação. As descobertas feitas pelos e pelas estudantes sobre as diferentes formas de pontuar os diálogos nas narrativas serão registradas para futuras consultas, além de serem utilizadas como base para uma última revisão individual, para que seja possível observar, nas produções dos e das estudantes, em que medida conseguiram se apropriar desses sinais gráficos e seus usos, apoiando o replanejamento, se necessário, dos professores e professoras.

QUADRO DE ATIVIDADES

ATIVIDADES
Atividade 1 Leitura pelo professor ou professora de versões diferentes de um conto tradicional
Atividade 2 Leitura compartilhada do conto e destaque de alguns sinais gráficos e suas funções
Atividade 3 Leitura pelo professor ou professora da segunda versão de <i>Rumpelstiltskin</i>
Atividade 4 Leitura compartilhada da segunda versão do conto
Atividade 5 Leitura em duplas de uma das versões do conto e reconto
Atividade 6 Reescrita de uma parte do conto (escrita por meio do professor ou professora)
Atividade 7 Reescrita em duplas de trechos do conto que têm diálogos
Atividade 8 Revisão coletiva com foco na pontuação para marcar diálogo
Atividade 9 Revisão em duplas da pontuação para marcar diálogo
Atividade 10 Revisão individual de pontuação para marcar diálogo

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM¹

Em relação à leitura:

- Amplie seu repertório literário;
- Leia e aprecie diferentes versões de uma mesma história;
- Estabeleça relações entre as narrativas lidas e ouvidas, ampliando a capacidade interpretativa;
- Leia e comente o que leu, confrontando com outros leitores e leitoras a interpretação de um texto;
- Leia e analise o uso de diferentes sinais de pontuação para marcar diálogos entre os e as personagens: travessão, dois pontos, aspas, ponto de interrogação;
- Identifique os interlocutores e interlocutoras dos diálogos, bem como os “verbos de dizer” utilizados antes ou depois da fala dos e das personagens (disse, falou, perguntou).

Em relação à escrita:

- Reescreva um conto conhecido, conservando as características do gênero e utilizando sinais de pontuação para marcar os diálogos entre os e as personagens;
- Leia e releia o que já foi escrito para assegurar a coerência com aquilo que se está por escrever;
- Recorra a passagens de textos já lidos, para verificar como problemas relacionados ao uso dos sinais de pontuação foram resolvidos;
- Revise desde a perspectiva do leitor ou leitora, com foco específico no uso da pontuação para marcar os diálogos entre os e as personagens.

¹ Contemplam expectativas alinhadas à Base Nacional Comum Curricular.

A PONTUAÇÃO DE DIÁLOGOS NAS NARRATIVAS

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

ATIVIDADE 1

LEITURA PELO PROFESSOR OU PROFESSORA DE VERSÕES DIFERENTES DE UM CONTO TRADICIONAL

PREPARAÇÃO

Para esta aula será necessário o conto *Rumpelstilsequim*. Sugerimos a versão que consta no livro *Contos de Grimm*, Tatiana Belinky (trad.), Ed. Paulus.

ATIVIDADE

Ao longo de alguns dias, apresentar diferentes versões do conto *Rumpelstilsequim* para que os e as estudantes possam apreciar a história e comentarem sobre as diferenças nos episódios narrativos e também na forma de narrar os acontecimentos.

Apresentar o conto destacando o título que, por si, já traz uma dificuldade em ser pronunciado (*Rumpelstilsequim*) é importante para preparar a escuta dos e das estudantes para o conto, já que o nome do personagem tem completa ligação com o seu desfecho. Além disso, é interessante que saibam que o conto compõe uma coletânea de um volume cujo idioma original era o alemão e que foi traduzido por uma autora brasileira, pois conhecer todas essas informações é a base para vivenciarem alguns comportamentos de leitor e leitora, como conhecer diferentes versões de um mesmo conto, suas traduções, editoras, conversar sobre os demais contos que compõem o mesmo livro, reconhecê-los de outras versões etc. (*Contos de Grimm*, livro que foi traduzido do alemão por Tatiana Belinky).

Combinar que escutem a leitura pelo professor ou professora, apreciem as ilustrações e que no final conversem para que os e as estudantes façam comentários sobre o que acharam, exponham suas impressões sobre a história e conversem também sobre alguns trechos que lhes chamaram a atenção pelo modo como são narrados ou pela surpresa da trama.

Rerler o trecho em que a filha do moleiro tenta adivinhar o nome do duende (ou pequeno anão) é interessante para que os e as estudantes reflitam o porquê essa tarefa parece ser impossível, além de também opinarem sobre o que acham dos nomes ditos por ela (os três primeiros – Gaspar, Melquior e Baltazar – são os nomes dos três Reis Magos) e pensem quais outros nomes diriam. Essa conversa apreciativa é importante para que estabeleçam relações entre contos conhecidos e este novo, atribuindo sentido à leitura que acabaram de ouvir. Por exemplo, como no trecho inicial em que o duende pede a criança que vai nascer como pagamento é possível relacionar a outras histórias em que ocorre algo semelhante, como *Rapunzel* ou *A Bela Adormecida*.

ATIVIDADE 2

LEITURA COMPARTILHADA DO CONTO E DESTAQUE DE ALGUNS SINAIS GRÁFICOS E SUAS FUNÇÕES

PREPARAÇÃO

Providenciar cópias, se possível do conto para cada um dos e das estudantes ou duplas/trios (para acompanharem a leitura feita pelo professor ou professora).

ATIVIDADE

Realizar a leitura e incentivar que cada estudante a acompanhe em sua cópia é interessante para que possam observar com mais atenção os trechos em que os e as personagens conversam e falam uns com os outros, ou trechos que é possível saber que estão pensando e ou imaginar o que estão sentindo.

Propor que os e as estudantes identifiquem as palavras e os sinais gráficos que dão base a esses recursos podendo contar com ajuda do professor ou professora, e também de forma autônoma destacando alguma parte, marcando na borda, circulando ou grifando.

O grupo de professores e professoras pode planejar algumas problematizações a serem feitas ao final da leitura com este foco, como por exemplo: “Como é possível saber quem está falando nos trechos de diálogo?”. Rer trechos a serem destacados e solicitar que acompanhem com o texto em mãos é importante para que destaquem a presença dos sinais gráficos ou verbos de dizer (que indicam quem está falando – disse, falou, respondeu, perguntou), ou ambos, para indicar os diálogos, como por exemplo:

*Era uma vez um moleiro, que era pobre, mas tinha uma filha linda. E aconteceu um dia que ele chegou a falar com o rei, e lhe **disse**, para se dar importância:
– Eu tenho uma filha que sabe fiar palha para virar ouro.*

Outra intervenção interessante é perguntar: “Como é possível saber quem está falando nesse trecho? Relendo a linha anterior, é possível descobrir? Os sinais de pontuação ajudam saber quem está falando? Quem fala nas primeiras linhas?”

Solicitar que grifem os sinais de pontuação usados e também o verbo de dizer é fundamental para que comecem a perceber a importância da pontuação usada neste trecho – dois pontos, travessão

e ponto. Buscar novos trechos de diálogo ao longo do texto pode ampliar a percepção dos e das estudantes e ajudá-los a notar a regularidade no uso da pontuação como recurso para orientar o leitor e a leitora.

A moça não sabia o que fazer de novo e chorou. Então a porta tornou a se abrir, o homúnculo apareceu e disse:

– O que me darás se eu fiar esta palha em ouro para ti?

– O anel do meu dedo, – respondeu a moça.

Propor a ampliação de um novo aspecto a ser observado pode provocar dúvidas e novas perguntas, como é o caso dos recursos de descrição do que os personagens estão pensando. O grupo de professores e professoras pode planejar algumas intervenções ao rer os trechos abaixo, como por exemplo: “Como é possível saber se estas frases são falas ou pensamentos dos personagens?”

“Mesmo que ela seja apenas uma filha de moleiro, uma esposa mais rica não encontrarei no mundo inteiro”, pensou ele.

“Quem sabe lá o que será então”, pensou a filha do moleiro, que não sabia o que fazer na sua aflição.

Ou ainda problematizar se é possível identificar o sentimento dos e das personagens em alguns trechos pode ser interessante para que os e as estudantes comecem a destacar o uso do ponto de exclamação, tanto na fala dos das personagens, quanto na do narrador, como por exemplo, nos seguintes trechos:

(...) e em volta da fogueira pulava um homenzinho ridículo demais, saltava num pé só e gritava:

*“Hoje a alegria é minha,
Meu filho é o filho da rainha.*

Ninguém sabe além de mim.

Que sou Rumpelstilsequim!”

Agora podeis imaginar como a rainha ficou feliz quando ouviu esse nome! (p. 261)

Depois de reler os trechos com os diferentes focos recuperar, oralmente, as observações sobre o uso dos sinais de pontuação nos diálogos para que os e as estudantes participem do registro coletivo das descobertas feitas. Incentivar que expliquem, com suas próprias palavras, o uso de cada um dos sinais gráficos e dos verbos de dizer ou de pensar é fundamental para implicá-los no registro, sintetizando o que foi discutido ao longo da proposta e para que entendam que o mesmo vai ajudar a relembrar tudo isso quando estiverem reescrevendo trechos desse conto e registrando-o, algo que faz parte dessa sequência de estudo.

DESCOBERTAS SOBRE O USO DOS SINAIS DE PONTUAÇÃO NOS DIÁLOGOS

Texto 1: *RUMPELSTILSEQUIM* (versão traduzida por Tatiana Belinky)

QUANDO O NARRADOR FALA	QUANDO OS E AS PERSONAGENS FALAM	QUANDO OS E AS PERSONAGENS PENSAM	QUANDO OS E AS PERSONAGENS SENTEM ALGO
Expressando o sentimento de felicidade de algum ou alguma personagem	Quando um ou uma personagem fala a frase, começa com um travessão	Uso do verbo "pensar/ pensou" antes ou depois do pensamento do ou da personagem. Uso das aspas para se referir ao pensamento do ou da personagem	Uso dos sinais de exclamação quando estão surpresos ou bravos

ATIVIDADE 3 LEITURA PELO PROFESSOR OU PROFESSORA DA SEGUNDA VERSÃO DE RUMPELSTILTSKIN

MATERIAL

Livro que contém outra versão do conto *Rumpelstiltskin*. Sugestão: *Rumpelstiltskin*, do livro *Conto de Fadas*, de Maria Tatar, Jorge Zahar Editor.

Realizar a leitura da segunda versão de *Rumpelstiltskin*, é interessante para que os e as estudantes apreciem como a história está organizada de modo que, ao final consigam comentar o que

acharam do texto, destacar o que lhes chamou a atenção pelo modo como a história foi narrada e comparar o que há de parecido e o que há de diferente entre as duas versões já lidas.

Também é interessante destacar os episódios que compõem a trama para garantir que os e as estudantes falem sobre o que perceberam e complementem com suas observações. Assim, podem observar que se tratam dos mesmos episódios em ambas as versões e identificar que o que muda é a forma de narrar: o vocabulário usado, os nomes atribuídos ao anão, o próprio título do conto, etc. É importante comentar que nesta versão, todas as falas dos e das personagens aparecem entre aspas, assim como os trechos que registram os pensamentos.

ATIVIDADE 4 LEITURA COMPARTILHADA DA SEGUNDA VERSÃO DO CONTO

PREPARAÇÃO

Providenciar cópias do conto *Rumpelstiltskin*, na edição de Maria Tatar, para todos os as estudantes; se possível ou para cada duplas e ou trios. Cartaz com as descobertas sobre o uso dos sinais de pontuação nos diálogos.

ATIVIDADE

Realizar a leitura da segunda versão do conto *Rumpelstiltskin* com os e as estudantes para que acompanhem com os textos em mãos. O grupo de professores e professoras pode planejar essa leitura de modo que os e as estudantes compartilhem sentidos, observações, comentem, falem sobre o que observaram a respeito das semelhanças e diferenças, o que sentiram e lembraram.

Depois desse momento de apreciação geral sobre o conto, propor uma análise da pontuação utilizada para marcar o diálogo entre os e as personagens, assim os e as estudantes podem buscar o que é diferente do que já descobriram com a leitura da primeira versão.

O grupo de professores e professoras pode planejar algumas intervenções para este momento, como por exemplo: Ao final da leitura, perguntar: *como são pontuados os trechos de diálogo neste texto? São iguais ou diferentes à versão anterior?*

Reler alguns trechos e solicitar que acompanhem com o texto em mãos, é importante para que os e as estudantes comecem a identificar que há a presença das aspas no lugar do travessão para indicar os diálogos.

Era uma vez um moleiro. Era muito pobre, mas tinha uma linda filha. Um dia, o moleiro teve uma audiência com o rei. E, para ostentar alguma importância, declarou: “Tenho uma filha que é capaz de fiar ouro com palha.”

Solicitar que grifem os sinais de pontuação usados e também o verbo de dizer (declarou) para que consigam buscar, na cópia que têm em mãos, outros trechos de diálogo em que há o uso das aspas, em que apenas a vírgula separa a fala do ou da personagem e a do narrador.

O homenzinho perguntou: “O que me daria se eu o fizesse para você?” “Meu colar”, a menina respondeu.

Problematizar também as partes que descrevem o que os e as personagens estão pensando é fundamental para que localizem, circulem ou grifem alguns desses trechos:

“Ela não passa da filha de um moleiro”, pensou, “mas nem procurando pelo mundo inteiro eu poderia encontrar uma esposa mais rica.” (...) “Quem sabe o que poderá acontecer até lá?”, pensou a filha do moleiro.

Destacar, por fim, o uso do ponto de exclamação no trecho final do conto, assim como o verbo do dizer (vociferou) para aproximar, mais uma vez, os e as estudantes da forma gráfica que pode ser utilizada para explicitar os sentimentos dos e das personagens.

“O Demônio lhe contou isso, o Demônio lhe contou!” o homenzinho vociferou, e a raiva foi tamanha que ele bateu o pé direito com tal força que entrou pelo assoalho até a cintura (...).

Depois de reler os trechos com os diferentes focos recuperar, oralmente, as observações sobre o uso dos sinais de pontuação nos diálogos assim os e as estudantes participam, mais uma vez, do registro coletivo das novas descobertas (segunda versão lida). Incentivar que expliquem, com suas próprias palavras, o uso de cada um dos sinais gráficos e dos verbos de dizer ou de pensar é fundamental para implicá-los no registro, sintetizando o que foi discutido ao longo da proposta e para que entendam que o mesmo vai ajudá-los a relembrar tudo isso quando estiverem reescrevendo trechos desse conto e registrando-o, algo que faz parte dessa sequência de estudo.

DESCOBERTAS SOBRE O USO DOS SINAIS DE PONTUAÇÃO NOS DIÁLOGOS

Texto 1: RUMPELSTILSEQUIM (1ª versão lida - Tradução de Tatiana Belinky)

QUANDO O NARRADOR FALA	QUANDO OS E AS PERSONAGENS FALAM	QUANDO OS E AS PERSONAGENS PENSAM	QUANDO OS E AS PERSONAGENS SENTEM ALGO
Expressando o sentimento de felicidade de algum ou alguma personagem, em geral usa-se ponto final	Quando um ou uma personagem fala, a frase começa com um travessão	Uso do verbo “pensar/pensou” antes ou depois do pensamento do ou da personagem	Uso dos sinais de exclamação quando estão surpresos ou bravos

Texto 2: RUMPELSTILSEQUIM (2ª versão lida - Edição de Maria Tatar)

QUANDO O NARRADOR FALA	QUANDO OS E AS PERSONAGENS FALAM	QUANDO OS E AS PERSONAGENS PENSAM	QUANDO OS E AS PERSONAGENS SENTEM ALGO

ATIVIDADE 5

LEITURA EM DUPLAS DE UMA DAS VERSÕES DO CONTO E RECONTO

PREPARAÇÃO

O grupo de professores e professoras pode planejar, antecipadamente, a formação das duplas, considerando a proximidade da competência leitora e escritora dos e das estudantes da turma, já que as mesmas duplas farão posteriormente o reconto e a reescrita da história. É interessante propor que estudantes que ainda não têm tanta autonomia, ao ler, sejam agrupados em duplas por proximidade de saberes. Desta forma, podem ser propostos ajustes, permitindo que esses e essas estudantes leiam os trechos do conto com diálogos e que trazem mais pistas do que está escrito, favorecendo a antecipação e a verificação daqueles e daquelas que ainda precisam de mais apoios para ler.

ATIVIDADE

Propor que os e as estudantes façam a leitura de uma das versões do conto em duplas para que se ajudem nesse processo, já que a ideia é que cada um leia um trecho em voz alta para o ou a colega, enquanto o outro acompanha com o texto em mãos.

Ajudar para que observem os sinais de pontuação durante a leitura, especialmente nos trechos em que há diálogos, pois é fundamental que percebam a relação entre a pontuação e o sentido do texto, além de se aproximarem da compreensão do texto ao ouvir a leitura em voz alta refletindo sobre a função de cada um dos sinais gráficos.

O grupo de professores e professoras pode planejar algumas intervenções que ajudem os e as estudantes durante a leitura, como por exemplo: apoiar a antecipação do que deve estar escrito em cada trecho, de modo que consigam verificar se o que está escrito, corresponde à antecipação feita e atribuam sentido ao que leram; problematizar que leiam e que pensem em quais sentidos os sinais gráficos provocam em cada um dos leitores e leitoras. Passar pelas duplas enquanto leem é interessante para que os e as estudantes que ainda não leem com tanta autonomia sejam ajudados e cumpram o combinado de dividirem a leitura.

Ao final da leitura, combinar sobre como fazer o reconto da história, de forma coletiva, para que os e as estudantes considerem que não é preciso lembrar da história literalmente, mas sim, que os principais episódios sejam recontados para garantir a compreensão de toda a história.

Lembrar que façam o reconto como se estivessem escrevendo essa história, com a linguagem que se usa para escrever é fundamental para que os e as estudantes considerem todas as partes que não podem faltar, assim como as melhores expressões e formas de recontá-la.

ATIVIDADE 6

REESCRITA DE UMA PARTE DO CONTO (ESCRITA POR MEIO DO PROFESSOR OU PROFESSORA)

Compartilhar com os e as estudantes que vão reescrever uma versão do conto *Rumpelstiltskin* coletivamente, dos primeiros episódios narrativos e que darão continuidade, num outro dia à versão, reescrevendo os demais acontecimentos em duplas.

Pedir para os estudantes dizerem quais são os principais episódios do conto que não podem faltar e que aparecem nas versões lidas, registrando-os coletivamente em formato de lista para apoiar a participação deles e delas na planificação do que pretendem reescrever. A lista ficará registrada no canto do quadro para servir de apoio à produção do texto em si, à textualização, que os e as estudantes vão começar a fazer em seguida.

Algumas intervenções devem ser planejadas pelo grupo de professores para essa situação didática de escrita por meio do professor ou professora, como por exemplo:

- Provocar a participação dos e das estudantes, perguntando: *“E então, como começamos essa história? Fulano falou isso, alguém teria outro jeito de dizer o mesmo?”*;
- Propor que tomem por base os episódios e ditem para os professores ou professoras escreverem, já considerando a forma escrita, lembrando das palavras, expressões e cuidados que, como escritores e escritoras, são necessários para que a versão fique bem escrita;
- Recorrer à planificação do texto, aos episódios listados que não podem faltar e reler os trechos já escritos para que os próprios e próprias estudantes controlem e regulam sua produção.

Enquanto fazem proposições de como escrever, discutir o jeito diferente que cada um utilizou, pontuando que são adequados e poderiam ser reescritos ou não e problematizar para que diferenciem, no momento em que ditam, a forma como se fala da forma como se escreve (linguagem escrita do conto tradicional).

Garantir, ao máximo, enquanto ditam, a participação de todos e todas é interessante para que consigam reescrever partes da história, diferenciando os acontecimentos da história e a forma como deve ser recontado aquele episódio narrativo.

Em seguida, combinar até que episódio narrativo será produzir entre todos e durante o ditado ao professor ou professora, escrever da forma como ditarem é uma condição didática a ser assegurada, as decisões sobre como escrever, em qual ordem, com quais palavras e expressões ficam a cargo dos e das estudantes.

ATIVIDADE 7 REESCRITA EM DUPLAS DE TRECHOS DO CONTO QUE TÊM DIÁLOGOS

PREPARAÇÃO

A equipe pedagógica pode planejar a proposta considerando a organização dos e das estudantes segundo o critério de formar duplas produtivas, ou seja, deixando juntos ou juntas estudantes que tenham um nível semelhante de conhecimentos em relação à escrita, tanto nos aspectos discursivos (linguagem dos contos tradicionais e os efeitos de sentido causados pela pontuação), quanto nos notacionais (compreensão do sistema de escrita e ortográfico, separabilidade entre as palavras).

ATIVIDADE

Combinar com as duplas que dividam a tarefa da reescrita, procurando garantir que escrevam, de modo que cada um dite e reescreva o trecho recontado na aula anterior e combinando que devem alternar seus papéis: enquanto um dita, o outro escreve e vice-versa.

Considerar que o planejamento dos episódios fique exposto na sala assim os e as estudantes podem usar de apoio para considerarem todas as partes do conto que não podem faltar.

Lembrar que podem reunir todas as informações e discussões feitas desde o início do estudo, considerando a melhor forma de escrever o conto, os melhores recursos literários a serem usados para que os e as estudantes consigam deixar suas produções com qualidade literária, usando palavras e expressões bonitas para quem lê, com descrições ricas e detalhadas.

Retomar que o grande foco também precisa estar, enquanto escrevem, **na pontuação das partes que contêm os diálogos entre os e as personagens**, assim como nas partes em que um deles ou delas pensa é fundamental para que os e as estudantes as diferenciem de quando o narrador conta a história.

Propor que comecem relendo a reescrita coletiva, lembrando de onde pararam e continuem a reescrever o conto pode ajudar os e as estudantes a darem continuidade à sua produção, assim como a recorrerem ao cartaz que tem as descobertas sobre pontuação em diálogo.

Discutir entre a dupla os principais acontecimentos listados na planificação para escrever do melhor jeito que conseguirem, usando palavras ou expressões utilizadas nas versões lidas é interessante para garantir que o texto produzido tenha sido combinado entre ambos.

ATIVIDADE 8 REVISÃO COLETIVA COM FOCO NA PONTUAÇÃO PARA MARCAR DIÁLOGO

PREPARAÇÃO

O grupo de professores e professoras pode analisar as produções das duplas com foco no uso da pontuação para marcar o diálogo entre os e as personagens, utilizando o que foi mais recorrente nos textos: o uso inadequado de alguns sinais de pontuação (travessão, dois pontos e interrogação, por exemplo), a ausência total ou parcial da pontuação etc.

Selecionar um dos trechos de diálogo das versões lidas em sala e digitá-lo, fazendo alterações em relação ao texto original, “cometendo erros” semelhantes aos cometidos pelos e pelas estudantes, para que realizem a revisão coletivamente. Providenciar uma cópia para cada estudante do trecho a ser discutido entre todos.

ATIVIDADE

Projetar o trecho de diálogo extraído de uma das versões do conto lido (com alterações e “erros” de pontuação) ao mesmo tempo em que estão com as cópias dos textos em mãos é importante para que os e as estudantes ajudem a identificar o que precisa ser melhorado e proponham, ao discutir coletivamente, as modificações necessárias.

O grupo de professores e professoras pode planejar algumas intervenções específicas, como por exemplo:

*Quando a menina ficou sozinha, o homenzinho apareceu pela terceira vez e perguntou:
– O que me daria se eu fiasse a palha para você de novo*

Problematizar: “O que o homenzinho perguntou? É possível saber que é uma pergunta? O que está faltando? É assim que usamos dos dois pontos e do travessão quando personagens falam? Como deveria ficar?”, destacando a importância de escolher uma forma de pontuar para todo o trecho, travessão ou aspas.

Não me restou mais nada para dar a menina respondeu.

Problematizar: “Quem está falando aqui? Onde termina a fala da personagem e onde começa a enunciado do narrador? Qual pontuação deve ser usada na fala da personagem? Como é possível separar a fala da personagem e a do narrador?”.

Prometa-me, então, que me dará seu primeiro filho quando se tornar rainha o homenzinho falou.

Problematizar: “Quem está falando aqui? Onde termina a fala da personagem e onde começa o enunciado do narrador? Qual pontuação deve ser usada na fala da personagem? Como é possível separar a fala da personagem e a do narrador?”.

– Quem sabe o que pode acontecer até lá? Pensou a filha do moleiro.

Problematizar: “Quem está falando ou pensando? Trata-se do moleiro ou de sua filha? Como é possível saber? Qual pontuação é normalmente usada para marcar o pensamento do personagem?”

Fazer marcas de revisão para acrescentar o que falta, substituir ou retirar o que não está bom conforme os e as estudantes forem respondendo às perguntas e sugerindo como modificar o texto é fundamental para que discutam sobre os procedimentos de revisão e a melhor maneira de anotar as alterações.

Quando a menina ficou sozinha, o homenzinho apareceu pela terceira vez e perguntou: – (1) O que me daria se eu fiasse a palha para você de novo_ (2) Não me restou mais nada para dar (3) a menina respondeu. Prometa-me, então, que me dará seu primeiro filho quando se tornar rainha o (3) homenzinho falou. Quem sabe o que pode acontecer até lá? (3) (4) Pensou a filha do moleiro.

- (1) Traçar uma barra entre as sentenças para indicar que devem pular linha quando forem passar o texto a limpo.
- (2) Acréscimo, em outra cor, dos sinais de pontuação que faltavam no texto, no caso, ponto de interrogação.
- (3) Acréscimo, em outra cor, dos sinais de pontuação que faltavam no texto. Aqui, pode-se optar por travessão ou vírgula, desde que seja mantida a mesma pontuação ao longo de todo o texto.
- (4) Independentemente da opção por travessão ou vírgula, a palavra seguinte começa por letra minúscula.

Depois desta discussão coletiva, pedir aos e às estudantes retornarem aos textos produzidos por eles e elas para fazerem as mudanças que acharem necessárias. A reflexão feita entre todos e todas pode apoiar a revisão de cada um, mas isso não garante que todos os problemas sejam corrigidos. O valor da proposta está no processo de discussão sobre a pontuação e o avanço da autonomia neste de processo refletir sobre a própria escrita.

ATIVIDADE 9 REVISÃO EM DUPLAS DA PONTUAÇÃO PARA MARCAR DIÁLOGO

PREPARAÇÃO

A equipe de professores e professoras pode planejar essa proposta a partir da análise prévia das produções das duplas de estudantes com foco nos trechos em que há diálogo entre os e as personagens ou a escrita do pensamento de algum deles. Planejar os agrupamentos das duplas em quartetos, de modo que uma dupla revise o texto da outra, colocando juntos estudantes com conhecimentos complementares sobre a pontuação, evitando agrupar duplas que tenham apresentado o mesmo tipo de erro em suas produções.

ATIVIDADE

Combinar que vão trabalhar em quartetos – uma dupla revisando o texto da outra no que se refere ao uso da pontuação nos trechos em que há diálogo entre os os e as personagens ou escrita do pensamento – é importante para implicar os e as estudantes na proposta e envolvê-los no que que deve ser melhorado no texto.

Retomar a leitura do registro coletivo *Descobertas sobre o Uso dos Sinais de Pontuação nos Diálogos* para que todos tenham clareza do que devem olhar nos textos dos e das colegas.

Nas duplas, realizar a leitura dos trechos dos diálogos, observando se usaram corretamente os sinais de pontuação, sabendo que poderiam ter usado usar tanto o travessão quanto as aspas para marcar as falas dos personagens e que devem observar se a escolha foi mantida ao longo do texto.

Combinar que as duplas devem escrever um bilhete para os colegas explicando o que pode ser melhorado para que esse processo seja feito de forma respeitosa, visando que os leitores e leitoras do texto entendam quem está falando ou pensando em cada trecho e apoiando, posteriormente, que cada dupla avalie e realize as modificações necessárias em seus textos.

Enquanto trabalham nos quartetos, circular pela sala observando se as duplas estão conseguindo localizar e se estão sendo claras nas dicas escritas aos e às colegas, não para que corrijam completamente o texto, mas para quem, juntos, pensem sobre a pontuação nos diálogos e façam uso dos conhecimentos discutidos nas atividades anteriores.

ATIVIDADE 10

REVISÃO INDIVIDUAL DE PONTUAÇÃO PARA MARCAR DIÁLOGO

PREPARAÇÃO

A equipe de professores e professoras pode planejar a leitura do conto *Os Três Homens Atentos*, do livro *Formiga Aurélia e outros Jeitos de Ver o Mundo*, de Regina Machado, Editora Cia das Letrinhas, ou outro conto de sua preferência e disponibilidade, para que os e as estudantes compartilhem suas impressões sobre a história. Selecionar trechos que gostariam de destacar após a leitura, seja por conta da beleza da linguagem, pelo caráter inusitado da trama ou qualquer outra questão que chame sua atenção. Analisar trecho selecionado do conto *Os Três Homens Atentos*, página 17, ou outro escolhido, contendo diálogo entre as personagens como se tivessem reescritos por uma dupla de estudantes que não fizeram uso adequado dos sinais de pontuação. Entregar impresso tal trecho para cada estudante.

ATIVIDADE

Realizar a leitura de outro conto para apreciação dos e das estudantes é interessante para que conversem a respeito, falem suas impressões, sobre o que pensaram, lembraram, acharam.

Entregar o trecho do conto em que há diálogo entre os e as personagens, explicando que uma dupla de outra turma reescreveu as falas dos e das personagens daquela maneira, e combinar, que individualmente, devem utilizar os mesmos procedimentos das revisões coletivas e entre

duplas, recorrendo às marcas para melhorar a pontuação do texto e, em seguida, reescrevendo-o no caderno, com as correções necessárias.

Lembrar que devem usar todos os conhecimentos que construíram até aqui sobre pontuação e que podem consultar o registro coletivo, caso precisem se lembrar do sinal mais adequado para cada situação.

Enquanto trabalham individualmente na revisão, circular entre eles e elas é interessante para fazer intervenções que os ajudem a colocar em jogo os conhecimentos que vêm sendo discutidos sobre os sinais de pontuação nos diálogos, que se apropriem deles e delas e façam uso, cada vez com mais autonomia, generalizando-os para outras situações.

Quando a turma terminar, vale colocar em discussão coletiva as formas encontradas para que a pontuação fosse inserida no trecho de diálogo, para analisar as possibilidades e verificar sua pertinência. No final, uma sistematização desse conhecimento pode ser feita com a revisão e complementação dos registros feitos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MACHADO, Regina. *Os Três Homens Atentos*. In: *Formiga Aurélia e outros Jeitos de Ver o Mundo*. 1ª edição. São Paulo: Cia das Letrinhas, 1998 (p. 17 – 24).

TATAR, Maria. *Rumpelstiltskin In: Contos de Fadas* (Trad. Maria Luiza A. Borges) Maria Tatar, Jorge Zahar (editores). Rio de Janeiro: Zahar, 2013 (p. 139 – 146).

GRIMM, Jakob e Wilhelm. *Rumpelstiltskin In: Contos de Grimm*, Tatiana Belinky (trad.), Veruska Guerra (ilustradora). 2ª edição. Ed. Paulus: São Paulo, 2014.

REGULARIDADE PRESENTE NAS FLEXÕES VERBAIS TERMINADAS EM ÃO OU AM

INTRODUÇÃO - MURAL DE DICAS ORTOGRÁFICAS

Quando os e as estudantes são convidados a escrever todos os dias – contos, biografias, fábulas, legendas, notícias e outros gêneros – desde os anos iniciais da escolaridade têm a oportunidade de participar de situações variadas de revisão de textos de maneira coletiva, em duplas e individualmente. No marco dessas situações de produção de textos, quando já escrevem alfabeticamente, podem refletir sobre diversos conhecimentos ortográficos. Progressivamente, é possível trabalhar com os problemas ortográficos de maneira ocasional e mais focalizada, ajudando os e as estudantes a instaurar dúvidas sobre como escrever determinadas palavras e a buscar recursos que permitam resolvê-las.

A presente sequência didática propõe dar continuidade a esse processo e disparar reflexões pontuais sobre uma regularidade ortográfica da nossa língua: o uso do ÃO nas terminações verbais de terceira pessoa do plural no futuro do indicativo, em oposição ao uso do M nas terminações verbais da terceira pessoa do plural no final dos outros tempos verbais, em especial o pretérito perfeito do indicativo.

A ortografia é uma convenção social que unifica a escrita das palavras numa determinada cultura, funcionando como um recurso que facilita a atribuição de sentido aos textos e a interação em linguagem escrita. Ter acesso a reflexões sobre a escrita convencional é um direito dos e das estudantes. O objetivo não é fazer com que decorem definições, mas ajudá-los a compreender o uso de determinadas convenções e chegar a sistematizações, mesmo que provisórias.

Um aspecto central das narrativas comumente produzidas pelos e pelas estudantes é a forma como se marca a passagem do tempo. Abordar como os verbos funcionam nas narrações mostra-se um conteúdo importante para eles e elas que estão terminando os anos iniciais do Ensino Fundamental. O verbo é uma palavra central na frase e seu significado relaciona-se com a organização da oração. É através do verbo que podemos, por exemplo, saber como é um ou uma personagem, o que faz, o que passa, o que sente e diz.

A discussão aqui proposta apoia-se no gênero fábulas. As atividades estão organizadas considerando que as mesmas sejam primeiramente lidas com os/as estudantes, apreciadas e discutidas do ponto de vista literário e posteriormente, estudadas a partir da regularidade ortográfica. A sequência permite ao professor ou professora comparar, por meio da atividade de ditado de fábulas, o desempenho inicial e final dos e das estudantes, verificando assim, o alcance das situações propostas e a necessidade, ou não, de desenvolver novas atividades para discutir a convenção ortográfica.

Sugere-se que o desenvolvimento dessa sequência esteja articulado a um estudo mais abrangente que envolva professores e professoras e estudantes de outras turmas de 4ºs e 5º anos. A

proposta é que o coletivo de docentes e a coordenação pedagógica dedique um tempo a análise cuidadosa dos textos produzidos pelos e pelas estudantes nos últimos meses. Essa análise deve permitir identificar e categorizar os tipos de erros ortográficos cometidos

A partir desse diagnóstico inicial ou seja, do levantamento das necessidades de aprendizagem dos e das estudantes, planejam-se ações didáticas específicas tendo como propósito didático ensiná-los a escrever melhor e como propósito comunicativo elaborar um **mural com dicas ortográficas** que podem ser úteis a outros e outras estudantes e à comunidade local.

QUADRO DE ETAPAS

ETAPAS DO PROJETO	ATIVIDADES
1. Conhecendo as fábulas	Atividade 1 Compartilhando a proposta de trabalho
	Atividade 2 Leitura de fábulas por meio do professor ou professora
	Atividade 3 Leitura/Releitura da fábula <i>O leão, o urso e a raposa</i>
2. Aprendendo a escrever melhor	Atividade 4 Ditado e escrita individual da fábula <i>O leão, o urso e a raposa</i>
	Atividade 5 Análise e classificação de palavras
	Atividade 6 Leitura e comparação de textos escritos em diferentes tempos verbais
	Atividade 7 Uso da regra ortográfica em texto com lacunas
	Atividade 8 Revisão ortográfica coletiva
3. Colocando em jogo as aprendizagens	Atividade 9 Jogo dos cinco erros – revisão ortográfica individual
	Atividade 10 Ditado da fábula <i>Os meninos e as rãs</i>

ETAPAS DO PROJETO	ATIVIDADES
4. Elaborando a dica ortográfica e preparando o mural coletivo	Atividade 11 Produzindo a dica ortográfica
	Atividade 12 Organização final do Mural

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM¹

Em relação à leitura:

- Amplie seu repertório literário;
- Estabeleça relações entre as fábulas lidas/ouvidas, ampliando sua capacidade interpretativa;
- Leia e comente o que leu, confrontando sua interpretação com outros leitores e leitoras;
- Analise a grafia das flexões verbais **ão** e **m**, relacionando-as ao contexto semântico em que estão inseridas – ações narradas em diferentes tempos verbais.

Em relação à escrita:

- Levante hipóteses sobre a grafia das flexões verbais **ão** e **m**, confrontando-as, a partir de discussões e reflexões propostas pelo professor ou professora;
- Aproprie-se da regra que orienta a escrita das flexões verbais **ão** e **m**, participando de discussões coletivas;
- Faça uso progressivo da regra estudada ao produzir e revisar textos;
- Revise desde a perspectiva do leitor, com foco específico na regularidade ortográfica em questão.

Em relação à comunicação oral:

- Participe de conversas apreciativas sobre as narrativas lidas e ouvidas, compartilhando sensações, ideias e emoções;
- Participe de discussões coletivas sobre a regularidade ortográfica em estudo.

¹ Contemplam expectativas alinhadas à Base Nacional Comum Curricular.

REGULARIDADE PRESENTE NAS FLEXÕES VERBAIS TERMINADAS EM ÃO OU AM

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS



ETAPA 1 CONHECENDO AS FÁBULAS

ATIVIDADE 1

COMPARTILHANDO A PROPOSTA DE TRABALHO

- Após a análise dos textos dos e das estudantes junto com o coletivo de docentes e a identificação das necessidades de aprendizagem, essa sequência em particular convida o professor ou professora a desenvolver um trabalho relacionado a um erro ortográfico bastante comum nas turmas de 4º e 5º anos: o uso da flexão dos verbos.
- O professor ou professora compartilha com o grupo de estudantes qual é a proposta: ajudá-los a escrever melhor, cometendo cada vez menos erros ortográficos em seus textos e ajudar outros e outras estudantes e toda a comunidade da escola a conquistar o mesmo, construindo um mural coletivo contendo dicas, resultado de seus estudos, que ajudam a não cometer determinados erros ao escrever.
- Mostra alguns exemplos de murais para que os alunos tenham uma ideia desse recurso.

Sugestões de formatos de Mural:



Arquivo Pessoal

ATIVIDADE 2

LEITURA DE FÁBULAS POR MEIO DO PROFESSOR OU PROFESSORA

- Nos momentos habituais dedicados à formação leitora dos e das estudantes, o professor ou professora convida a turma a conhecer uma variedade de fábulas.
- Incentiva que comentem se conhecem fábulas e conversa sobre as que recordam, as morais que lembram etc.
- Lê para o grupo diversas fábulas durante um determinado período de tempo. Propõe, em seguida, uma conversa apreciativa sobre a fábula do dia. Comenta também suas impressões, interpretações, destaca características das personagens, compara com fábulas conhecidas do grupo etc.

Alguns aspectos que podem ser colocados em discussão durante os momentos de leitura:

- As ações dos personagens;
 - A presença de alto grau de síntese e implícitos, características comuns ao gênero;
 - Questões estilísticas;
 - A presença da moral: O que pensam sobre as morais? Se acreditam que essas morais seriam aplicáveis hoje em dia e por que? Como as fábulas se constituem para construir uma conclusão moralizante?
- Conforme as discussões sobre as fábulas avançam, o professor ou professora propõe que organizem notas coletivas com o propósito de registrar os aspectos mais relevantes das conversas e também notas individuais, com o intuito de anotarem para si mesmos algo que querem comentar depois, para não interromper quem está com a palavra naquele momento da conversa.

ATIVIDADE 3

LEITURA/RELEITURA DA FÁBULA *O LEÃO, O URSO E A RAPOSA*

PREPARAÇÃO

Sugerimos a leitura da fábula *O leão, o urso e a raposa* na versão recolhida por Liev Tolstói, no livro *Contos da Nova cartilha*, Ateliê Editorial.

ATIVIDADE

- O professor ou professora lê ou, no caso de já o ter feito na atividade 1, relê a fábula indicada e propõe que comentem ou recuperem – buscando nas notas que escreveram – os comentários já feitos.
- Propõe que os e as estudantes construam uma possível moral para essa história. Para tanto,

precisam discutir muito bem a construção da história, atentando para seu desfecho.

- Compartilha com os e as estudantes exemplos de sentenças morais, recorrendo a alguns provérbios muito usados nesse gênero, como “quem tudo quer, tudo perde”, “antes tarde do que nunca”, “não confie nas aparências”, dentre outros.
- O professor ou professora media todo o processo de construção da moral para essa história, acolhe as sugestões, coloca questões para os e as estudantes pensarem, sinaliza incoerências quando necessário etc. E no caso da turma chegar a mais de uma proposta, o professor ou professora media a escolha retomando o texto e seus possíveis sentidos.



ETAPA 2 APRENDENDO A ESCREVER MELHOR

ATIVIDADE 4

DITADO E ESCRITA INDIVIDUAL DA FÁBULA *O LEÃO, O URSO E A RAPOSA*

- Nessa etapa do trabalho o professor ou professora explica que, juntos, retomarão algumas fábulas e farão um estudo aprofundado, prestando especial atenção a alguns tipos de palavras. Recupera também os propósitos deste estudo: aprender a escrever melhor e contribuir com o mural coletivo que será organizado pelos e pelas estudantes dos 4º e 5º anos.
- Compartilha que, em nossa língua, como em outras, muitas vezes há mais de uma letra, ou um conjunto de letras para grafar um mesmo som e que, por isso, é comum as pessoas se confundirem, mesmo quando são leitoras e escritoras experientes. Conta-lhes que há um nome para o tipo de estudo que farão nessa sequência: ortografia. O significado dessa palavra é justamente “escrita correta”. Trata-se de uma norma que rege todos os países que falam a Língua Portuguesa e existe para tornar comum o modo de escrever as palavras entre os membros desses países e assim, favorecer a compreensão do que é escrito.
- Dita de maneira pausada, no entanto, natural, a fábula *O leão, o urso e a raposa*, história já conhecida pela turma. Os e as estudantes escrevem atentos às palavras, pois, na sequência irão conversar sobre as letras escolhidas para escrevê-las.
- Informa aos e às estudantes o uso da pontuação e da letra maiúscula no texto, pois isso não será objeto de discussão nesta aula.
- Certifica-se de que todos e todas estão acompanhando seu ritmo ao ditar e não fornece informações sobre qual letra usar nas palavras a serem discutidas depois (formas verbais na

terceira pessoa do pretérito), pois um dos objetivos é justamente verificar qual terminação os e as estudantes usam (ão ou m).

- f. Ao final do ditado, problematiza como se deve escrever as terminações verbais nas seguintes palavras: **conseguiram, começaram, lutaram, perderam e caíram**. Relê os trechos e, quando chega a uma dessas palavras, pergunta aos e às estudantes como escreveram. O objetivo neste momento, não é discutir o uso das demais letras que compõem essas palavras (s, ss, c ou ç), apenas as terminações.
- g. Conforme a socialização dos e das estudantes sobre a escrita das palavras em discussão, coloca as diferentes formas usadas na lousa, agrupando-as em colunas: uma para as que foram grafadas com am, outra para as escritas com ão e ainda quantas outras forem necessárias para inserir as demais possibilidades aventadas pelos e pelas estudantes.
- h. Em seguida, questiona-os sobre o que os motivou a escreverem de jeitos diferentes uma mesma palavra.
- i. Faz a pergunta final desta primeira discussão: além de terem um som parecido, o que mais estas palavras têm em comum? Ouve as respostas, sem se preocupar que cheguem a afirmações como: “são verbos” ou “ações”. Anota o que dizem, explicitando para a turma que se trata de um *Registro coletivo das hipóteses* que a turma tem sobre a escrita destas palavras e coloca-lhes um desafio: nos próximos dias, farão várias atividades que ajudarão a descobrir como decidir quais letras usar no final de palavras como essas, quando inseridas em determinados contextos de uma frase.
- j. Ao término da aula, recolhe as folhas em que os e as estudantes escreveram o ditado para verificar a incidência da grafia com ão e com m nos textos. A escrita com o ditado será retomada no final da sequência, quando a turma tiver mais conhecimentos para analisar a escrita dessa regularidade.



É IMPORTANTE SABER

Registro coletivo das hipóteses

Esse registro tem a função documental, de memória do que os e as estudantes pensavam no início da sequência. Ao final do trabalho pode funcionar como parâmetro de comparação e possibilitar a constatação de avanços na aprendizagem.

ATIVIDADE 5 ANÁLISE E CLASSIFICAÇÃO DE PALAVRAS

PREPARAÇÃO

O desenvolvimento da proposta que se segue necessita de cópias aos e às estudantes da atividade sugerida no Anexo 1.

ATIVIDADE

- a. Para esse momento, o professor ou professora organiza os agrupamentos reunindo estudantes que tenham apresentado diferentes hipóteses para a escrita das palavras terminadas em ão e m. Essa diversidade contribuirá para que confrontem sua forma de pensar e entender a grafia das palavras em determinado contexto; também para que percebam que as palavras que estão estudando dão margem a diferentes grafias.
- b. Explica para a turma que se trata de uma continuação da reflexão que iniciaram nas aulas anteriores sobre ortografia. Entrega a folha de atividade e propõe que nos pequenos grupos, retomem a escrita das palavras terminadas em ão e m, já que há diferentes ideias sobre essa questão na turma.
- c. O professor ou professora propõe também que pensem em um título para cada grupo de palavras de acordo com o que observarem sobre elas, tanto do ponto de vista da grafia, quanto do significado que estas palavras possuem. Terão, ainda, a tarefa de completar as listas com outras palavras que possam fazer parte de cada um dos grupos e de analisar se três outras palavras sugeridas (leão, não e amigão) também poderiam fazer parte dos grupos.
- d. Na sequência discute as respostas construídas nos diferentes grupos, problematizando-as. Alguns grupos podem, por exemplo, acrescentar nas duas listas palavras que não são verbos. O professor ou professora explora isso no momento da socialização, já que um dos objetivos dessa atividade é que se aproximem da ideia de que além da diferença sonora das terminações verbais, há uma diferença semântica entre essas palavras, ou seja, uma delas é usada para grafar palavras que se referem ao tempo futuro (ão) e a outra, ao tempo passado (m/am).
- e. Importante: não se espera que a regra já seja construída e registrada nesta aula. Serão realizadas outras atividades para que essa aproximação à regra se intensifique e fique clara para todos os e as estudantes.
- f. O professor ou professora solicita que um integrante de cada grupo conte para os e as colegas os títulos escolhidos por sua equipe. Comenta a relação entre os títulos pensados pelos diferentes grupos, explicitando se fazem referência ao aspecto sonoro ou semântico.
- g. Na sequência, pede que cada grupo diga uma palavra acrescentada a cada uma das colunas da tabela e vai escrevendo na lousa. Pergunta se todos concordam que aquelas palavras podem ser acrescentadas naqueles grupos e pede que expliquem as razões. Não se preocupa em fazer “correções” nesse momento, ou seja, se os grupos escolherem outras classes de palavras além de verbos, anota, pois depois terão oportunidade de discutir sobre elas.
- h. Passa para a última atividade e verifica se houve consenso entre a classe: os e as estudantes acharam que poderiam acrescentar as palavras **leão, não e amigão** às duas listas da tabela? Como justificaram? O professor ou professora promove uma discussão, dando voz aos grupos e, em seguida, informa que a resposta está relacionada ao modo como cada grupo nomeou as duas listas. Por exemplo: se um grupo nomeou pensando no som (forte e fraco), as três palavras poderiam ser acrescentadas ao grupo do **ão**. Caso tenham nomeado pensando no

significado das palavras (ações, ou coisas que fazemos, por exemplo), então, essas três palavras não poderiam ter sido incluídas por não possuírem esse tipo de significado. Nesse momento, o professor ou professora relê algumas palavras inseridas pelos grupos nas diferentes colunas, escolhendo especialmente as que são verbos para discutir.

- i. Esclarece ao grupo que as atividades seguintes darão continuidade a discussão.

ATIVIDADE 6

LEITURA E COMPARAÇÃO DE TEXTOS ESCRITOS EM DIFERENTES TEMPOS VERBAIS

PREPARAÇÃO

Sugerimos para a atividade a fábula: *A gansa dos ovos de outro*, do livro *Fábulas de Esopo*, traduzido por Heloísa Jahn, Editora Companhia das Letrinhas.

Para a realização da proposta é preciso providenciar cópias da atividade sugerida no Anexo 2 e planejar previamente a formação das duplas de estudantes reunindo, se possível, aqueles com diferentes hipóteses sobre a escrita das palavras que foram discutidas nas últimas atividades – estudantes que utilizam marcas como **aum** ou **ãu**, agrupadas com outras que utilizam outras formas, como **ão** e **am**, ou as que só utilizam uma delas, as duas ou outra diferente.

ATIVIDADE

O professor ou professora lê em voz alta a fábula *A gansa dos ovos de ouro* e, caso ainda não o tenha feito em aulas anteriores, propõe uma conversa apreciativa, deixando que os e as estudantes comentem livremente suas impressões sobre a história. Comenta também, destaca a moral da história, convidando-os a dizer o que compreenderam e como se posicionam frente a ela.

- j. Explica que farão uma atividade em duplas com trechos desse texto escritos de maneiras diferentes para continuarem refletindo sobre a ortografia. Organiza as duplas, pede que leiam a proposta da atividade (anexo 2), discutam e registrem – para recuperar logo em seguida, na discussão coletiva – suas ideias, dúvidas e conclusões sobre o problema colocado.
- k. Abre um espaço de socialização, recupera a proposta da atividade e pede que as duplas explicitem o que observaram, a que justificativas chegaram até o momento. Certamente, alguns e algumas estudantes notarão que a alteração no sentido está relacionada com a mudança do tempo verbal. O professor ou professora relê alguns trechos do texto e discute especificamente essa diferença, explicitando-a para que todos e todas observem.
- l. Em seguida, retoma o registro coletivo, com as hipóteses iniciais dos estudantes sobre a grafia das terminações de algumas palavras e pergunta como poderiam complementá-lo com as descobertas feitas nessa aula. Mesmo que os e as estudantes não usem os termos

verbo, tempo e tempo verbal, o objetivo é que comecem a formular a regra ortográfica relacionando a mudança da terminação com o tempo verbal, contemplando o aspecto semântico, ou seja, o quanto a grafia das palavras está relacionada com o sentido do texto.

ATIVIDADE 7

USO DA REGRA ORTOGRÁFICA EM TEXTO COM LACUNAS

PREPARAÇÃO

Sugerimos a fábula: *O Pastor e o Lobo*, do 12 *Fábulas de Esopo*, de Hans Gartner, tradução de Fernanda Lopes de Almeida, Editora Ática.

O desenvolvimento da proposta necessita de cópias aos e às estudantes da atividade sugerida no Anexo 3.

ATIVIDADE

- a. O professor ou professora lê a fábula proposta para discussão. Em seguida, inicia ou recupera a conversa apreciativa, considerando aspectos a serem discutidos (elencados na atividade 1).
- b. Retoma o *Registro coletivo das hipóteses* atualizado e explica a atividade que os e as estudantes realizarão nessa aula individualmente: as palavras entre parênteses apenas indicam o verbo que está faltando e que deverá ser escrito no tempo verbal adequado para manter a coerência do texto.
- c. Propõe a socialização das decisões tomadas e vai discutindo as discordâncias entre eles e elas sobre o uso do **ão/am**: pede que justifiquem suas escolhas, consultem o quadro *Registro coletivo das hipóteses*, busquem exemplos que possam ilustrar seus argumentos etc.

ATIVIDADE 8

REVISÃO ORTOGRÁFICA COLETIVA

PREPARAÇÃO

Sugerimos a fábula: *A Libélula e as Formigas*, de Liev Tolstói (obra já citada). O desenvolvimento da proposta necessita de cópias da atividade (Anexo 4) e de equipamento para projetar o texto alterado da fábula.

ATIVIDADE

- d. O professor ou professora faz a leitura da fábula ou uma segunda leitura caso já conheçam a história. Explica que os e as estudantes trabalharão com a folha de atividade inicialmente e na sequência terão auxílio do processador de textos do computador, projetado por meio de um equipamento (datashow).

- e. Oferece a folha de atividade (Anexo 4) e informa que o texto contém erros e propõe: *Quais palavras o processador de textos do computador grifaria de vermelho?* Pede que, individualmente, leiam e analisem na folha os possíveis grifos do processador.
- f. Em seguida, o professor ou professora propõe que um estudante se una a outro para comparar seus grifos e tomar novas decisões se necessário.
- g. Para as duplas coloca uma questão: *Qual informação sobre ortografia pensam que deve recordar quem registrou esse texto?* Solicita que registrem nas anotações pessoais.
- h. Por fim, o professor ou professora projeta o mesmo texto da atividade, digitado no processador, para que os e as estudantes comparem seus grifos com os do processador. Coletivamente, o professor ou professora media a discussão, solicitando que identifiquem as semelhanças e as diferenças nos grifos e discutam as diferenças.
- i. Pede que compartilhe o que pensaram em relação a pergunta do item d, discute e retoma o quadro do *Registro das hipóteses* para atualizar descobertas.



ETAPA 3 COLOCANDO EM JOGO AS APRENDIZAGENS

ATIVIDADE 9 JOGO DOS CINCO ERROS – REVISÃO ORTOGRÁFICA INDIVIDUAL

PREPARAÇÃO

Sugerimos a fábula: *O Macaco e o Camelo*, do livro *12 Fábulas de Esopo* (obra já citada).

Para essa aula será preciso equipamento para projetar o texto alterado da fábula (Anexo 5) na sala de aula ou cópia do texto na lousa.

ATIVIDADE

- a. Nessa etapa da sequência o professor ou professora poderá avaliar como os e as estudantes se apropriaram das discussões feitas até o momento, se compreenderam o registro da regra e são capazes de fazer uso dela ao analisar textos nos quais a grafia das palavras em questão apareça alterada.
- b. Mais uma vez o professor ou professora lê a fábula que será objeto de discussão, promove uma conversa apreciativa caso não tenha feito anteriormente.

- c. Propõe que revisem individualmente a fábula da atividade, localizando os cinco erros, ou seja, as cinco palavras escritas incorretamente. Explica que além de localizá-las, devem reler o trecho em que estão inseridas para decidir a grafia correta a usar (ão/m) e escrever em cima ou ao lado, na lateral da página, a forma correta correspondente a cada uma das palavras.
- d. Recolhe as atividades para ler posteriormente e avaliar o percurso dos e das estudantes e reorientar as propostas didáticas, os encaminhamentos e intervenções que considerar necessário.
- e. Em outro momento, após a análise das produções, o professor ou professora propõe uma devolutiva coletiva, retomando aspectos que acredita serem necessários para que o grupo avance na discussão e aprimore suas justificativas.

ATIVIDADE 10 DITADO DA FÁBULA OS MENINOS E AS RÃS

PREPARAÇÃO

Sugerimos a fábula em discussão: *Os Meninos e as Rãs*, do livro *12 Fábulas de Esopo* (obra já citada).

ATIVIDADE

- f. Chegando ao final desse estudo o professor ou professora explica aos e às estudantes que fará novo ditado de fábula agora com o intuito de verificar se a turma conseguiu avançar na resolução do problema ortográfico discutido.
- g. Recupera com os e as estudantes os propósitos deste estudo e propõe que retomem as anotações do quadro das hipóteses.
- h. Dita o texto pausadamente, mas de forma natural, informando aos e às estudantes sobre o uso da pontuação e da letra maiúscula, pois esse aspecto não foi objeto de discussão nessa sequência de atividades.
- i. Posteriormente o professor ou professora analisa a incidência de erros e acertos relativos a ocorrência ortográfica em questão, comparando os resultados com o ditado da fábula *O Leão, o Urso e a Raposa*, realizado no início desta sequência. (ver Anexo 6 – Tabulação)
- j. Em ambos os textos, havia cinco verbos com terminação verbal em m. Compara individualmente o desempenho de cada estudante e faz uma tabulação, com o total de acertos de cada um nos dois ditados.
- k. Os dados colhidos permitirão tomar decisões didáticas futuras e também fazer uma devolutiva coletiva e/ou individual sobre as aprendizagens alcançadas pelos e pelas estudantes e àquelas que ainda merecem investimento nas aulas.



ETAPA 4 ELABORANDO A DICA ORTOGRÁFICA E PREPARANDO O MURAL COLETIVO

ATIVIDADE 11 PRODUZINDO A DICA ORTOGRÁFICA

- É chegada a hora de recuperar as reflexões e anotações construídas, as atividades realizadas ao longo da sequência e textualizar a dica que o grupo quer compartilhar com os demais estudantes e comunidade da escola para colocar no mural. O momento da produção coletiva da dica representa a sistematização dos conhecimentos construídos a respeito da regra ortográfica em questão.
- O professor ou professora conduz a retomada de todo percurso reflexivo feito pelo grupo, aponta para aspectos que merecem destaque e recupera a situação comunicativa: organizar um mural, junto com outras turmas/grupos, que compartilhe dicas ortográficas que possam ser úteis para as pessoas que escrevem.
- Propõe que façam coletivamente um planejamento (pode ser oralmente e o professor ou professora registra na lousa/quadro) do que não podem deixar de dizer nessa dica.
- Decidido o conteúdo, pede que os e as estudantes ditem o texto a ser produzido para que escreva na lousa.
- Pede que leiam, releiam e indiquem possíveis melhorias para o texto, considerando que as pessoas que vão ler as dicas não realizaram o estudo minucioso que os e as estudantes fizeram e que, portanto, a composição do texto precisa considerar isso.
- Combina que a versão final da dica será digitada para compor o mural.

ATIVIDADES 12 ORGANIZAÇÃO FINAL DO MURAL

- Nesse momento final de organização do mural, os professores e professoras envolvidos oferecem ideias, sugestões, novos exemplos de organização para garantir que o mural seja atrativo e funcional: discutem junto com os e as estudantes o melhor local para montarem o mural considerando a circulação das pessoas, o tamanho do mural, os materiais que serão utilizados, os recursos gráficos, tamanho e formato dos escritos para que fiquem legíveis etc.
- Convida todos os e as estudantes envolvidos com o trabalho a encontrar um nome bem interessante para o Mural construído.
- Incentiva os e as estudantes a convidarem os e as colegas de outros anos, professores e professoras, funcionários e funcionárias e familiares a conhecerem o mural.



