FORMAÇÃO NA
ESCOLA

ATIVIDADES HABITUAIS

LÍNGUA PORTUGUESA

4º E 5º ANO

INICIATIVA
FUNDAÇÃO VALE

PARCEIRO
roda educativa

FORMAÇÃO NA ESCOLA

ATIVIDADES HABITUAIS

LÍNGUA PORTUGUESA

4º E 5º ANO

AUTORAS

Cristiane Tavares e **Débora Samori**

ORGANIZADORAS

Érica de Faria Dutra, **Patrícia Diaz** e **Priscila de Giovani**

INICIATIVA

FUNDAÇÃO VALE

PARCEIRO

roda educativa

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

Atividades habituais : língua portuguesa : 4º e 5º ano / Cristiane Tavares, Débora Samori ; organização Érica de Faria Dutra, Patrícia Diaz, Priscila de Giovani. -- 2. ed. -- São Paulo : Comunidade Educativa CEDAC, 2024. -- (Formação na escola)

ISBN 978-85-89212-84-7

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

24-207172 CDD-372.6

Índices para catálogo sistemático:

1. Língua portuguesa : Ensino fundamental 372.6

Eliane de Freitas Leite - Bibliotecária - CRB 8/8415

EXPEDIENTE

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

Fundação Vale
www.fundacaovale.org

Conselho de curadores
Presidente
Maria Luiza Paiva

Diretora presidente
Flavia Constant

Diretora executiva
Pâmella De-Cnop

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

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

Diretora presidente
Tereza Perez

Diretoria executiva
Patrícia Diaz
Ricardo Vilela
Roberta Panico

Coordenação pedagógica
Érica de Faria Dutra
Priscila de Giovani

Consultoria
Delia Lerner

Elaboração – Língua Portuguesa
Andréa Luize
Cristiane Pelissari
Cristiane Tavares
Debora Samori
Paula Stella

Elaboração – Artes Visuais
André Vilela
Renata Caiuby

Elaboração – 1ª edição Língua Portuguesa
Maria Madalena Monteiro da Rocha
Miriam Louise Sequerra
Renata Grinfeld
Sandra Mayumi Murakami Medrano

Elaboração – 1ª edição Artes Visuais
Flavia Ribeiro
Maria da Penha Brant
Renata Caiuby
Rosa Iavelberg

Apoio
Fernanda Martinelli
Leonardo Carlette

Produção editorial
Emily Stephano

Preparação de texto e revisão
Rafael Burgos

Projeto gráfico e diagramação
Colabora Estúdio de Design

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

SUMÁRIO

1. LEITURA COMPARTILHADA DE UM LIVRO EM CAPÍTULOS.....**7**

2. CONTOS E CRÔNICAS DE HUMOR.....**23**

3. LEITURA DE JORNAL.....**42**

1

LEITURA COMPARTILHADA DE UM LIVRO EM CAPÍTULOS



1 LEITURA COMPARTILHADA DE UM LIVRO EM CAPÍTULOS

INTRODUÇÃO

A proposta destas atividades habituais é a leitura em voz alta de capítulos de um livro pelos professores e professoras. Trata-se de um momento especialmente dedicado à fruição leitora dos e das estudantes, de modo que usufruam da experiência estética que a leitura de uma obra literária pode proporcionar.

Parte-se do pressuposto que ouvir a leitura e compartilhar impressões em uma comunidade de leitores e leitoras são uma forma privilegiada de ler, mesmo entre estudantes de 4º e 5º ano. Por isso, o foco principal são o momento da leitura em si e tudo o que ele traz consigo: a possibilidade de ouvir a leitura de uma obra extensa; de escuta sem a necessidade de atrelar a outros conteúdos do currículo e a oportunidade de vivenciar a dimensão socializadora da experiência leitora.

Outro aspecto importante de nossa proposta é a abertura de um espaço para compartilhar impressões e ampliar a apreciação da obra lida. Isso ocorrerá em momentos específicos, de acordo com as características do livro selecionado, mediante conversas apreciativas. Alguns aspectos a serem destacados na obra podem proporcionar uma variedade de experiências estéticas e imaginativas aos leitores e leitoras. Durante essas conversas, os e as estudantes poderão reler, por meio da leitura pelo professor ou professora, trechos do livro para exemplificar discussões, de modo que observem passagens ou ilustrações e recorram a trechos de outras obras, favorecendo, assim, o estabelecimento de relações ou, ainda, utilizando informações complementares sobre assuntos relevantes para a compreensão da obra.

Dentre as muitas opções de obras indicadas para leitura em capítulos, o livro de referência "A extraordinária jornada de Edward Tulane", de Kate DiCamillo (Editora WMF Martins Fontes), foi escolhido porque traz a literatura em sua função humanizadora, como arte, que permite ao leitor e leitora perceber um processo de transformação, juntamente com o personagem, ao longo da narrativa.

SOBRE O LIVRO DE REFERÊNCIA

Edward, um coelho de porcelana, que se preocupava com suas roupas de seda, sapatos e chapéus, vive uma saga em que alguns sentimentos, como amor e saudade, passam a se tornar presentes em sua vida. Assim como se dá conosco, seres humanos, que carregamos as pessoas com as quais convivemos – e elas passam a nos constituir como sujeitos –, isso também vai acontecendo a Edward, o personagem principal da história. E do mesmo jeito que se dá na condição humana, ainda que haja momentos de tristezas, desesperanças, também existem inúmeras possibilidades de se reconstruir pela relação com o outro, pela empatia, solidariedade, coragem e, por fim, pela esperança e pelo amor.

> *"A extraordinária jornada de Edward Tulane, um elegante coelho de porcelana, se desenvolve em vinte e sete capítulos. Muito de extraordinário lhe acontece: é arremessado em lugares profundos, pessoas o encontram, inventam para ele novos nomes e lhe oferecem vivências únicas. O extraordinário, no entanto, é que este coelho de porcelana aprenderá as alegrias e os sofrimentos de sentir-se capaz de amar as pessoas e carregá-las consigo sem a esperança de revê-las. Trata-se de uma jornada sensível, profunda e cheia de reviravoltas. Este é o quarto livro da escritora estadunidense Kate DiCamillo publicado e reconhecido no Brasil. É ilustrado pelo aclamado russo Bagram Ibatoulline, cuja linguagem é muito próxima da fotografia. Aliás, o tom sépia que perpassa todo o livro nos dá a sensação de estarmos recordando uma história muito antiga...*
>
> Retirado de: Blog A Taba: https://bit.ly/atabaejet

O QUE É IMPORTANTE SABER

A leitura compartilhada de um livro em capítulos é de grande **importância didática**, pois permite que os e as estudantes vivenciem **experiências leitoras distintas daquelas realizadas na leitura de uma obra curta. Aqui é preciso acompanhar a saga de um personagem, estabelecendo, por meio da conversa sobre os acontecimentos**, inúmeras **possibilidades de diálogo sobre a visão de mundo do personagem**, e confrontando com sua própria. A importância dessa modalidade de leitura – a compartilhada, a partir da leitura em capítulos de uma obra mais extensa – está justamente em proporcionar a construção de sentidos de forma colaborativa, de modo que um ou uma possa se beneficiar da competência do outro ou outra para entender mais e melhor o que está escrito. Além disso, alguns **comportamentos de leitor** podem ser desenvolvidos a partir dessa situação de leitura, como por exemplo:

- **manter a atenção ao enredo e ao que ocorre,** de forma sucessiva, ao personagem, **sustentando a narrativa (e sua escuta) ao longo do tempo;**
- **ao final da leitura de um capítulo e/ou início de outro, fazer retomadas de passagens, episódios ou acontecimentos,** oralmente, por meio de comentários juntamente com o professor ou professora e com os e as colegas, **participando ativamente desse momento para dar continuidade com leitura prolongada;**
- **retomar**, ao longo de várias sessões de leitura, **passagens que ocorreram aos personagens, confirmando ou refutando hipóteses** levantadas anteriormente, **relacionando-as a novos fatos e episódios da narrativa;**
- **comentar impressões** pessoais expressando pensamentos e sensações a partir dos acontecimentos da história e dos comentários dos e das colegas, se posicionando diante deles e delas.

Por tudo isso, a leitura compartilhada em capítulos permite que os e as estudantes **experienciem trocas, coloquem-se no lugar uns dos outros e ouçam opiniões e sentimentos diferentes daqueles que eles e elas próprios vivenciaram. Tecer comentários sobre o que se lê (ou se ouve), o que se percebe, o que se lembra – experiências vivenciadas anteriormente** que vêm à tona no momento em que se ouve uma história longa – são alguns dos comportamentos de leitor que se espera dos e das estudantes, que têm a oportunidade de aprender ao passarem por essa situação. **Posicionar-se diante de dilemas** que se colocam na vida do ou da personagem, refletindo como agiria se estivesse em seu lugar, também permite grandes **aprendizagens do ponto de vista da construção moral e ética e das relações humanas.** Assim, podem aprender **mais e melhor, juntos, – o que não aconteceria se a experiência de leitura ocorresse em torno de outra obra e se fosse vivida individualmente.**

Também é viável uma **aproximação de alguns elementos da narrativa** com situações em que os **sentimentos e pensamentos do personagem voltam, ou se modificam ao longo da história** – ou, ainda, quando os **episódios da narrativa vão se complexificando, se sucedendo, de modo que a trama e o enredo fiquem cada vez mais entrecruzados, tornando o ou a personagem diferente do que ele era ou mais distante de algum tipo de desfecho ou solução.** Tudo isso implica uma **participação ativa de quem lê** (ou ouve a história lida em voz alta pelo outro ou outra), pois as soluções para os problemas não estão dadas. Cabe ao leitor e leitora imaginar, antecipar, **buscar pistas no texto que o permitam inferir o que ocorrerá na narrativa adiante – garantindo a mobilização de diferentes estratégias de leitura** e formas de ligação da subjetividade de cada um com os episódios vividos e narrados.

APRENDIZAGENS ESPERADAS[1]

Espera-se que o ou a estudante:

- Estabeleça 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;
- Leia, escute e comente enquanto reflete sobre os gêneros, autores e 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;
- Infira o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto;
- Reflita sobre como os diferentes recursos empregados provocam diferentes efeitos por meio da linguagem;
- Reconheça as distintas vozes narrativas que aparecem no texto;
- Compartilhe os efeitos que a leitura de determinados textos pode provocar;
- Confronte com outros leitores e leitoras as interpretações geradas pelo texto lido;
- Relacione o conteúdo do texto com outros textos conhecidos;
- Repare na beleza da linguagem utilizada em determinadas descrições de espaços, personagens e aquelas que remetem à delicadeza e sentimentos eminentemente humanos;
- Observe a descrição – de personagens, espaços, ambientes e sentimentos – como recurso que perpassa toda a narrativa e ganha densidade e humanismo na medida em que os episódios da narrativa se complexificam;
- Perceba o humor e ironia com que certos acontecimentos são narrados.

1 Contemplam expectativas alinhadas à Base Nacional Comum Curricular.

ORIENTAÇÕES GERAIS

- É importante considerar que a frequência da leitura na rotina e a forma de dividir os capítulos devem ser previstas no planejamento do grupo de professores e professoras. Para isso, há algumas sugestões, a seguir, de perguntas e conversas em cada parte do livro. Nem todas precisam ser realizadas, mas há orientações que podem ser escolhidas pelo grupo de professores e professoras, de acordo com o sentido que podem ter para cada grupo de estudantes e, também, a partir dos comentários que fizerem durante as leituras. São discussões que pautam as conversas e comentários a serem feitos ao longo da leitura dos capítulos;
- É interessante propor que, antes das situações de leitura compartilhada, ocorram algumas retomadas dos episódios anteriores. Da mesma maneira, também é válido que ocorra uma antecipação, considerando o que os e as estudantes já conhecem da narrativa, dos personagens ou até mesmo com apoio nas ilustrações que abrem cada capítulo – sobre o que imaginam que poderá acontecer nas sessões seguintes de leitura. Essa estratégia pode favorecer que eles e elas relembrem o que se passou e se preparem para ouvir o que virá, colocando em palavras o que ficou na memória de cada um ou cada uma, e retomando conhecimentos prévios para continuidade da narrativa;
- É importante considerar que seja criado, juntamente com os e as estudantes, um ambiente para a leitura compartilhada, de modo que seja um momento prazeroso em que todos se sintam à vontade para participar, comentar e mergulhar nessa leitura que acontecerá, aproximadamente, ao longo de oito semanas.

A seguir apresentaremos algumas possibilidades de intervenções para a leitura do livro "A extraordinária jornada de Edward Tulane".

EXPLORAÇÃO INICIAL DO LIVRO

- Uma possibilidade é que explorem o livro antes de começarem a leitura em capítulos. A partir da capa, os e as estudantes podem ler o título e conversar sobre a ilustração, discutindo sobre o que pode acontecer ao longo dessa história. Algumas perguntas que podem dar base a essa conversa: o que vem à cabeça de vocês ao observarem essa ilustração? E por que será que se chama extraordinária jornada? Quem será Edward Tulane? O que acham que ele viverá ao longo dos 27 capítulos deste livro?
- Também podem conhecer mais sobre a autora e o ilustrador, lendo breves trechos de suas biografias e das orelhas do livro.



KATE DICAMILLO

É uma das mais importantes autoras contemporâneas de literatura infantil e juvenil, reconhecida por criar histórias sensíveis que abordam amizade, esperança, coragem, perdas e a força dos vínculos afetivos. Cresceu na Flórida e atualmente vive em Minneapolis, onde se dedica à escrita. Entre suas obras mais conhecidas estão Por causa de Winn-Dixie, A história de Despereaux, A incrível viagem de Edward Tulane e Flora & Ulysses. Ao longo de sua carreira, recebeu importantes prêmios, incluindo duas Medalhas Newbery, e foi Embaixadora Nacional da Literatura para Jovens dos Estados Unidos entre 2014 e 2016. Seus livros, traduzidos para dezenas de idiomas, conquistam leitores e leitoras de diferentes idades pela delicadeza da escrita e pela profunda humanidade de seus personagens.

BAGRAM IBATOULLINE

É um ilustrador e artista nascido em Omsk, na Rússia, reconhecido internacionalmente por suas ilustrações realistas e ricas em detalhes para livros infantis e juvenis. Formou-se na Escola de Artes de Kazan e no Instituto Estatal de Artes Surikov, em Moscou, antes de se mudar para os Estados Unidos, em 1991. Seu trabalho combina rigor histórico, sensibilidade artística e domínio técnico, criando imagens que ampliam a experiência da leitura. Ilustrou obras de autores consagrados, como Kate DiCamillo, Lois Lowry, Linda Sue Park e Jane Yolen. Entre seus trabalhos mais conhecidos estão A Incrível Viagem de Edward Tulane e Grande Alegria, ambos escritos por Kate DiCamillo, além de The Matchbox Diary. Em 2006, recebeu o Boston Globe–Horn Book Award pelas ilustrações de A Incrível Viagem de Edward Tulane.

- Após conhecerem mais sobre a autora e o ilustrador, é interessante que os e as estudantes comentem se ampliariam ou mudariam algo que pensaram anteriormente, ouvindo uns aos outros;
- Realizar a leitura da quarta capa, mostrar a ilustração inicial, a folha de rosto, a dedicatória e a epígrafe pode fomentar comportamentos de leitor interessantes de serem compartilhados pelos e pelas estudantes;
- Conversar sobre a ilustração da página inicial do capítulo um pode ser importante para dialogarem sobre quais sentimentos essa imagem desperta em cada um e cada uma ou sobre o que acham que ela pode revelar. Nessa situação, espera-se que os e as estudantes indiquem que se trata de uma imagem delicada, antiga (assim como a capa e a primeira ilustração), antecipando possíveis pistas que isso pode dar sobre a história;
- Ao final da leitura de todo o capítulo um, é interessante que os e as estudantes comentem o que acharam. Para isso, podem retomar a ilustração inicial (folha de guarda) e a que abriu o capítulo, relembrando detalhes que mostram um pouco da vida de Edward, o coelho;
- Para a conversa em torno do capítulo 1, pode ser importante retomar a leitura de alguns trechos, como o primeiro parágrafo da página 8, para que comentem o que acharam (descrição

do coelho – quanto ele se mostra presunçoso e vaidoso), e o último parágrafo, na página 11, que revela algo que ele não entendia muito bem: "Em noites claras, as estrelas brilhavam, e sua luz intermitente confortava Edward de uma maneira que ele não conseguia entender muito bem". Discutir por que Edward não entendia muito bem – provavelmente essa passagem se refere aos sentimentos que tinha ao observar as estrelas, mas que não conseguia identificá-los.

Capítulos 2, 3 e 4

- Ao realizar a leitura desses capítulos, é interessante que os e as estudantes conversem sobre terem (ou não) percebido passagens engraçadas e se há algum trecho em que Edward refere-se a si mesmo como se fosse humano. É importante que, pela oportunidade da narrativa mais longa, os e as estudantes consigam observar como os sentimentos e pensamentos do personagem voltam, ou se modificam ao longo da história;
- Discutir algumas questões, como: de que forma o narrador apresenta as situações de modo que faz com que essas passagens fiquem engraçadas? Reler o quarto parágrafo da página 16 ("O terno de seda de Edward..."), ou o último dessa mesma página, assim como o primeiro parágrafo da página 19, pode ser interessante para exemplificar e conversar com os e as estudantes sobre esse recurso da linguagem (a ironia presente nos pensamentos de Edward, revelados pela forma como a autora escreve);
- Discutir o que acham que se passa com Edward, se estaria com medo e o que acham que vai acontecer a partir da ilustração que está na página 27, pode apoiar eles e elas a estabelecerem relação com o que se passa na narrativa, além de buscarem passagens do texto que os e as ajudem a recuperar o conteúdo do que foi lido para aprofundar suas interpretações. Interessante também, ao final desses capítulos, que os e as estudantes conversem sobre suas impressões iniciais, se elas se confirmaram ou não.

Capítulos 5, 6 e 7

- Realizar a leitura do Capítulo 5 até a página 42, ler o parágrafo 8 ("Edward, como sempre, não estava prestando atenção na conversa") e comentar com os e as estudantes: como vocês veem Edward até aqui? Com isso, podem observar que ele é vaidoso, que não liga muito para o que as pessoas falam ou sentem e que se importa mais com as roupas, com o fato de se sentir elegante;
- Realizar a leitura até o final da página 50, sobretudo da última frase: "Edward Tulane sentiu medo" e questionar: será que essa frase indica algo sobre Edward? Ouvir o que têm a dizer. Isso pode ser interessante para que os e as estudantes comecem a reparar que algo está se transformando no personagem principal da história. Nesse momento, não se espera que esgotem nem aprofundem essa percepção, mas comecem a observar indícios de que algo está mudando – que Edward começa a dar importância a seus sentimentos. Mostrar a imagem da página seguinte (início do Capítulo 7) e pedir para falarem o que acham que pode acontecer daqui em diante;
- Ao final da leitura do capítulo 7, questionar se observaram alguma parte em que o narrador passa a descrever Edward com outros sentimentos, como se algo estivesse mudando, se transformando dentro dele;
- Reler a página 57 ("O velho pôs Edward cuidadosamente num caixote, colocando-o sentado de modo que pudesse ver o mar" até a parte "Ele estava feliz por estar vivo") até o final, na página 58, e conversar com os e as estudantes sobre o que parece importar agora para Edward, já que ele não se ofendeu por ser chamado de "isso" – como aconteceu outras vezes?
- Conversar para que percebam a densidade que um personagem, como Edward, pode ir adquirindo ao longo da história pode ajudar os e as estudantes a observarem que isso ocorre pela importância da descrição dentro da narrativa: ele começa sendo descrito como um coelho insensível, vaidoso, com descrições que se relacionam ao vestuário, às lindas roupas, à delicadeza das louças. Com as transformações que vive, o recurso literário da descrição vai permitindo que estas fiquem mais complexas, como o personagem: vão se humanizando, passam a ser sobre os sentimentos dele, as sensações que vive a partir das relações, do amor e das perdas que vive;
- Combinar que darão continuidade à leitura em outro dia. Essas paradas em partes que os e as deixem curiosos sobre o que ocorrerá no próximo capítulo pode ajudar a que sustentem sua atenção a detalhes da história e queiram continuar ouvindo os próximos capítulos.

Capítulos 8, 9 e 10

- Conversar com os e as estudantes sobre a observação que podem ter feito, ao longo desses capítulos, de que Abilene, Pellegrina e, também, Lawrence e Nellie falam com Edward como se ele ouvisse. Questionar o que acham que isso quer dizer. Conversar sobre a ideia de que talvez isso remeta ao sentimento que têm por ele;
- Pedir para que observem a ilustração de abertura do Capítulo 9 e propor que conversem sobre os nomes que Edward vem recebendo das pessoas que o adotam pode ser interessante para apoiar a reflexão dos e das estudantes sobre as variações que ocorrem dentro de uma mesma narrativa em relação à complexidade desse personagem;
- Realizar a leitura das páginas 70 e 71 (até a parte "Mas agora as histórias que Nellie contava o tocavam como a coisa mais importante do mundo, e ele ouvia como se sua vida dependesse do que ela dizia"). Questionar: o que parece ter mudado em Edward? Por que será que ele tem a sensação de que "sua vida dependia do que ela dizia"? Conversar com eles e elas a respeito das relações humanas pode ajudá-los a vivenciar experiências que remetem à ideia da literatura como arte, como uma obra aberta que permite muitas interpretações, as quais variam de acordo com as experiências de vida prévias do leitor e leitora. A compreensão de um texto também passa por essa capacidade de refletir sobre si, sobre o que sabe, pensa e

sente em relação ao que se lê. Abrir espaço de intercâmbio entre os e as estudantes para dialogarem sobre essas questões morais e éticas, certamente, poderá ajudá-los a compreender o que se passa na história, de modo que se posicionem a partir do que pensam e também já viveram. Criar esse espaço após a leitura é permitir que essa função humanizadora da literatura se construa entre seus estudantes e pelas trocas entre eles e elas;

- Destacar a frase "Pensou se um pouco de lodo do fundo do mar não teria entrado na sua cabeça de porcelana, danificando-a de algum modo". Conversar com os e as estudantes sobre essa passagem pode apoiar sua reflexão quanto à ironia utilizada como recurso que remete a quem é Edward: ainda que se surpreenda com o próprio sentimento de escuta verdadeira, ele acha que isso pode ser uma parte "danificada" de sua cabeça, como se ouvir o outro, importar-se com o outro, fosse algo danoso ou ruim;
- Retomar a leitura da parte final do capítulo 9 ("Durante muito tempo, sua vida foi tranquila. Então, a filha de Lawrence e Nellie veio visitá-los") e conversar sobre o que será que essas duas frases indicam; se acham que a visita da filha se opõe à vida tranquila que Edward levava até então e o que pensam que pode acontecer a partir daí;
- A partir da ilustração na página inicial do Capítulo 10, permitir que comentem sobre a "cadeirinha" e, caso percebam que está vazia, questionar o que acham que pode acontecer. Isso permitirá que eles e elas observem que há antecipações a serem feitas com as ilustrações – e que elas podem, ou não, se confirmar ao longo da narrativa escrita;
- Ao final da leitura do capítulo, provocar mais uma vez o olhar dos e das estudantes para a ilustração inicial, chamando-lhes a atenção para essa delicadeza da imagem que já dava pistas do que poderia ter acontecido ao longo do capítulo. Isso pode apoiá-los e apoiá-las a colocar em prática esse outro comportamento de leitor e leitora, reparando se isso também ocorre nas demais ilustrações de abertura de capítulos;
- Questionar se repararam na linguagem que o narrador utilizou na passagem que mostra o que motivou Lolly a fazer o que fez com Edward e, então, retomar a leitura da página 79 ("De fato, Edward foi ignorado e esquecido até a manhã seguinte, quando Lolly o pegou novamente, tirou-lhe o vestido da cara e o enfrentou"), chamando atenção para a descrição da "brisa fria" que Edward sentiu, pode ser interessante para que os e as estudantes observem como as metáforas podem ser utilizadas nas descrições de cenas, enriquecendo-as do ponto de vista da linguagem escrita.

Capítulos 11, 12 e 13

- Destacar algumas passagens pode ajudar os e as estudantes a retomarem o que acham que Edward pensou sobre a forma como Pellegrina agiu com ele até embarcarem no navio. Reler o último parágrafo da página 84 ("Depois de quase quarenta dias e quarenta noites...") até a página 85 ("O coelho se perguntava se aquilo era amor"). Realizar novamente a leitura das últimas frases pode ajudá-los e ajudá-las a destacar a beleza da cena descrita que se cria com o brilho da luz: "O lixo se moveu de novo e, de repente, como um milagre, a luz linda e amarelada do fim da tarde brilhou na cara de Edward";
- Conversar com eles e elas a partir dessa passagem pode ajudá-los a refletir sobre os sentidos que a descrição cria: que luz era essa? O que será que representa a luz do sol? Como é a sensação de olhar uma luz amarelada de fim de tarde?
- Realizar a leitura da página 90 até a parte "Mas ele estava feliz" e questionar: o que acharam dessa parte? O que faz com que Edward esteja feliz mesmo nessas condições? Permitir que os e as estudantes comentem sobre essas passagens pode ajudá-los a perceber o sentimento de esperança que tomou conta do personagem;
- Dar continuidade à leitura até a página 93, ao final deste capítulo. Conversar com eles e elas sobre o fato de Bull olhar profundamente nos olhos de Edward e sobre o que acham dessa passagem;
- Realizar a leitura do capítulo 13 até o final. Conversar com os e as estudantes a respeito das passagens que mostram os sentimentos de Edward por Lucy e os sentimentos dele por Bull;
- Retomar, na página 98, a descrição de sentimentos que ele passa a ter por Lucy, como por exemplo na passagem: "A noite, dormiam no chão, sob as estrelas. Lucy, após sua decepção inicial por Edward ser impróprio para consumo, afeiçoou-se a ele e dormia enrodilhada a seu lado; às vezes, até pousava o focinho na sua barriga de porcelana; então os ruídos que ela fazia durante o sono, choramingando, rosnando e resfolegando, ressoavam dentro do corpo de Edward. Para sua surpresa, começou a sentir uma profunda ternura pela cadela". Essas retomadas, com destaques de algumas cenas, podem assegurar que os e as estudantes comecem a observar a beleza da linguagem, desenvolvendo autonomia a partir das conversas entre si. Neste caso, destacar algumas expressões que deixam esse trecho especialmente belo: "afeiçoou-se a ele e dormia enrodilhada a seu lado"; "então os ruídos que ela fazia durante o sono [...] ressoavam dentro do corpo de Edward". A cena é tão bem descrita que é possível imaginar a cadela em volta de Edward. Os sons que ecoam dentro dele, vindo dos sonhos dela, dão uma sensação de acolhimento, de troca entre os dois personagens, de ternura e de muito vínculo;
- Reler, na página 99, a parte que traz os sentimentos dele por Bull e observar a ilustração da página 100: "Bull sentava-se com Lucy encostada na sua perna, Edward equilibrava-se em seu joelho direito, e então ele cantava, com uma voz que saía do fundo do seu ser. Assim como, à noite, sentia ressoarem em seu corpo os choramingos e os rosnados de Lucy, Edward

também sentia dentro dele o som profundo e triste das canções de Bull. Edward adorava quando Bull cantava". Nesta passagem também é possível que os e as estudantes identifiquem que, por meio da beleza da linguagem, é possível entender o que faz com que Edward e Bull sejam tão próximos: os sentimentos de empatia e solidariedade que Edward sente por Bull só acontecem porque ele também já viveu situações difícieis. E isso constitui Edward e constitui Bull, assim como ocorre conosco: as situações difíceis permitem que nos tornemos mais humanos e empáticos e empáticas aos sentimentos de outros seres humanos!

- Há passagens em que é possível observar que Bull o considera um sujeito. Destacar na página 101 ("Vire para o lado, Lucy – ele disse para a cadela. – Talvez Malone tenha vergonha de ser visto sem roupa"). Provocar a reflexão dos e das estudantes, comparando essa passagem com o que Edward sentia no início da história, como na página 42 ("Edward, como sempre, não estava prestando atenção na conversa. Soprava uma brisa do mar que fazia seu cachecol de seda se agitar no ar. O coelho trazia um quepe de palha na cabeça e estava se achando muito garboso"). Provocar essa comparação pode ser importante para que, também por meio daquilo que sentem, do impacto que as cenas lhes trazem e do que lhes chama atenção, consigam perceber que há um foco principal nessa narrativa, o qual se relaciona às mudanças que vão ocorrendo no personagem. É interessante que possam perceber, ao longo da narrativa, que Edward tem sentimentos que vão se tornando humanizados e mais profundos com o passar das experiências.

Capítulos 14, 15 e 16

- Antes de iniciar a leitura do capítulo 14, provocar o olhar dos e das estudantes para o que faz com que possamos acessar os sentimentos de Edward;
- É importante considerar a abertura de um espaço de intercâmbio entre os e as estudantes, acolhendo o que comentam, o que lhes chama atenção. Se preciso, depois que começarem a comentar, reler a página 107 "Edward sabia o que significava repetir várias vezes os nomes daqueles que tinham ficado para trás. Sabia o que era perder alguém. Por isso, ouvia. E, ao ouvir, seu coração se abria cada vez mais" e destacar que, por um uso intencional da pontuação e de frases curtas, a autora dá ênfase às ações vividas pelo personagem e permite entender que, por ele ter vivido sentimentos semelhantes de perda, se solidarizava, se unia e se vinculava a esses outros mendigos;
- Conversar a respeito das diferentes formas de se narrar permite que os e as estudantes acessem e vivam os sentimentos juntamente com o personagem – desde a alegria de viver quase sete anos com Lucy e Bull até a dor dentro de si mesmo por ter partido, mais uma vez, sem poder se despedir;
- Depois de ler trechos do Capítulo 15, propor que os e as estudantes conversem sobre o desânimo de Edward diante de tantas perdas e por ter deixado tantas pessoas queridas para trás – e, atualmente, se importar com isso;
- Incentivar que observem a ilustração da página 117 e leiam a legenda pode ser importante para que falem livremente o que pensam, como acham que ele está se sentindo e como eles e elas estariam se sentindo se estivessem em seu lugar;
- Permitir que os e as estudantes observem a ilustração da página 119, que abre o Capítulo 16, pode ajudá-los a antecipar o que pode ocorrer (como já aconteceu em outros capítulos). Isso é importante para que se lembrem de que, neste caso, a ilustração pode revelar algo de surpreendente ou importante que ocorrerá no capítulo, como uma chave de antecipação para os leitores e leitoras. Da mesma maneira, podem também identificar muitos elementos nas ilustrações que estão dentro dos capítulos e tomam a página inteira, acompanhadas de legendas que complementam o que se passa na cena;
- Realizar a leitura até o final da página 123 e fazer uma parada para que conversem sobre o que acham que Bryce fará; por que será que disse que veio salvar Edward. Nesta situação, é fundamental que os e as estudantes explicitem o que os e as fez pensar assim e por que acham isso, além de buscarem alguma passagem do texto que exemplifique;
- Conversar com eles e elas a respeito das diferenças que podem ser identificadas na forma como os sentimentos do personagem passaram a ser descritos e enfatizados e as transformações que ele vem vivendo ao longo da história. É fundamental permitir que falem e remetam a passagens do texto para que se deem conta de como isso foi se dando. Perguntas, como "o que te fez pensar assim?", "por que você acha isso?" ou, ainda, "mostre em qual parte do texto tem algo que te fez pensar isso" podem nortear essa conversa a ser planejada pelo grupo de professores e professoras.

Capítulos 17, 18 e 19

- Realizar a leitura do capítulo 17 inteiro e provocar o olhar dos e das estudantes para a descrição da página 129 "Sarah Ruth obedeceu. Tossiu, tossiu, tossiu. Na parede do casebre, a luz do lampião desenhava sua sombra trêmula, arqueada e pequenina. Aquela tosse era o som mais triste que Edward já tinha ouvido, mais triste ainda que o canto pesaroso do noitibó. Finalmente, Sarah Ruth parou de tossir";
- Conversar com eles e elas sobre a imagem criada a partir da descrição e da atmosfera que se dá dentro do casebre pode ser importante para que reflitam sobre uma das chaves de leitura dessa narrativa, que centra-se nas descrições das cenas, do clima, da ambientação na qual a história vai se passando. Ao longo do livro, diferentes ambientes, sentimentos e situações são descritos, criando verdadeiras atmosferas por onde o personagem passa, o que os torna vivos ao leitor e leitora;
- Ouvir o que os e as estudantes conseguem perceber e incentivar que troquem impressões entre si pode ser interessante para que se atentem ao valor da descrição como forma de se aproximar aos sentimentos dos e das personagens. Como, por exemplo, a ideia de que o som da tosse de Sara Ruth era "o mais triste" porque revela algo ao leitor e o faz viver determi-

nados sentimentos;

- Reler partes do trecho para apoiar a escuta dos e das estudantes no que se refere aos recursos da linguagem que a autora utiliza, como a expressão "embalado como um bebê" e os adjetivos "delicadeza", "avidez", "ternura" – que revelam algo único que se deu apenas na relação que Edward passou a ter com Sarah Ruth, uma menina doente e muito carinhosa, ávida por lhe dar carinho;
- Iniciar a leitura do Capítulo 18, destacando a primeira frase escrita em caixa alta "Bryce e Sarah Ruth tinham um pai" pode ser interessante para que os e as estudantes também observem esse recurso, o qual, além de introduzir alguns assuntos, cumpre a função de atrair a atenção do leitor e leitora para os personagens e acontecimentos de cada capítulo. Nesse caso, o destaque para a fonte em caixa alta e de uma frase objetiva que, intencionalmente parece não ter conexão com o que se passa no restante do capítulo, assim como o pai dos personagens que aparecia apenas de vez em quando;
- Realizar a leitura do capítulo. Ao final, retomar um trecho da página 139, no primeiro parágrafo, "Às vezes, quando tinha um acesso de tosse especialmente intenso..." e provocar uma conversa com os e as estudantes sobre as mudanças vividas pelo personagem de Edward – como será que agiria antes e como age agora diante dessa ação da menina?

Capítulos 20 e 21

- Retomar alguns trechos, como nas páginas 153 (a partir de "uma senhora se aproximou...") e 154 (até "Dê um jeito em mim"), para conversar com os e as estudantes sobre a importância das lembranças que, ao longo da história, foram surgindo de Pellegrina para Edward pode ser importante para que reflitam sobre o que mudou de lá para cá e o que imaginam que pode acontecer daqui em diante. Isso pode ser essencial para que participem ativamente da leitura realizada pelo grupo de professores e professoras, criando significados para tudo que ouvem e sentem. Assim como também pode ser interessante colocá-los no lugar do leitor e leitora que imagina, antecipa e busca pistas no próprio texto que lhes permitam inferir o que ocorrerá na narrativa adiante. Isso possibilita a mobilização de diferentes estratégias de leitura e formas de ligação da subjetividade de cada um com os episódios vividos e narrados.

Capítulos 22, 23 e 24

- Algumas paradas para conversa com os e as estudantes podem acontecer, como por exemplo, na imagem de abertura do capítulo 23, falar sobre o que acharam dessa passagem; se há partes que mostram que esse restaurador ouvia o que Edward pensava e como se deram conta disso pela leitura do texto. Ou ainda, na página 174, "Então eu disse que havia duas possibilidades..." até 'Bryce', pensou Edward" pode ser interessante para que revelem o que pensam e sentem sobre tudo isso: a partir da beleza da linguagem, da emoção que sentiram ou ainda pela temática que é vivenciada pelos e pelas personagens – um amigo abre mão de ter o outro por perto, se despede de forma tão doída, porque sabe que seria a possibilidade do outro se curar.

Capítulos 25 e 26

- Fazer uma parada na página 187, logo após a frase "Não venha me falar de amor – ele disse – Eu conheci o amor", pode ser importante para discutir se Edward conheceu o amor e o que acham que sentiriam no lugar dele;
- Ler a página 188 e destacar o trecho em que Edward pensa: "Estou farto de ter esperança". O que será que vai mudar? Ler até a parte final do parágrafo, criando uma expectativa sobre o que poderá acontecer dali em diante;
- Colocar em conversa a pergunta da página 192, "Que tipo de aventuras vive alguém que esteja no mundo há um século?", pode ser importante para provocar hipóteses de como a responderiam e o que quer dizer Edward estar ao lado de uma boneca com tanta experiência de vida;
- Destacar alguns trechos, como o diálogo que ocorre entre Edward e a velha boneca (páginas 193 a 194); a conversa entre eles depois que a menina escolhe a velha boneca (último parágrafo da página 195 e toda a página 196);
- Reler a página 194, a partir do quinto parágrafo "Na loja, a escuridão agora era completa" até "Não é possível. Não é possível" e questionar aos e às estudantes o que será que a autora quis dizer com "sentiu o coração tremular"? Essas breves retomadas de alguns trechos podem ser importantes para que eles e elas conversem sobre o que acham que vem acontecendo com Edward desde que foi lançado ao mar, se pensam que ele representa o que pode ocorrer conosco como seres humanos, ainda que tenha passado por situações muito tristes e difíceis – sentir esperança, viver e acreditar que tudo pode ser diferente;
- Comentar que ainda falta um capítulo e questionar o que acham que pode acontecer, permitindo que troquem suas impressões, pode ajudar os e as estudantes a retomarem alguns episódios desta narrativa e prepararem a escuta para o desfecho final.

Capítulo 27 e Coda

- Realizar a leitura de forma pausada, questionando o que pode ocorrer em algumas passagens, pode ser interessante para permitir que os e as estudantes sintam a emoção de um final tão surpreendente e arrebatador. Como por exemplo: ler a página 201, até a parte "Edward Tulane esperava", e questionar se acham que alguém virá buscá-lo, como afirmou a velha boneca; ler até a parte "Veja, mamãe – disse Maggie –, olhe só para ele. Estou olhando – disse a mãe". E questionar: a mãe parece estar brava porque a filha pegou um coelho que é uma peça cara, uma raridade. O que acham que pode acontecer?
- Dar continuidade à leitura e, em seguida, realizar a leitura da parte intitulada "Coda".

Todas essas possibilidades descritas até aqui podem apoiar o planejamento de leitura que vocês, professores e professoras, farão. São sugestões de possíveis entradas tanto no texto como nas ilustrações para que os e as estudantes avancem na compreensão e apreciação leitora. Como dito antes, reforçamos a necessidade de considerar o seu grupo de estudantes, o que pensam e comentam, para traçar um rumo na conversa em torno do lido.

No final da leitura, é importante abrir um espaço para comentarem sobre o que sentiram e o que pensaram a partir do que se passou com Edward ao longo da história, garantindo que eles e elas realizem uma conversa apreciativa, em que podem retomar as características do personagem – se o final era esperado, se os surpreendeu, se tinham imaginado como seria (e se ocorreria) o encontro dele com Abilene.

Essa conversa também pode ser interessante para que os e as estudantes tragam outros elementos que não foram discutidos, de modo que suas impressões pessoais tenham lugar e que a escuta seja um momento valorizado durante a apreciação da história.

2

CONTOS E CRÔNICAS DE HUMOR



2 CONTOS E CRÔNICAS DE HUMOR

INTRODUÇÃO

Esta atividade habitual tem como foco a apreciação conjunta em sala de aula de narrativas literárias de humor. A proposta é a leitura, pelo professor ou professora, de contos e crônicas selecionados, seguida de conversas apreciativas sobre os textos. Durante as conversas, os e as estudantes são convidados a trocar impressões sobre a leitura, inicialmente de acordo com suas percepções sobre o texto e, num segundo momento, a partir de uma mediação mais dirigida pelo professor ou professora.

Além de compartilhar suas impressões pessoais sobre o texto, destacando, por exemplo, algum trecho que tenha lhe chamado a atenção de modo especial, a sugestão é que o professor ou professora pense perguntas específicas que possam tornar observáveis para os e as estudantes aspectos literários e linguísticos utilizados na construção do texto com a intenção de causar certos efeitos no leitor e leitora. Por exemplo: achar graça nas ações reiteradamente atrapalhadas de uma personagem que provoca as mais inusitadas situações ao longo da trama narrativa ou espantar-se com o uso de determinada expressão pouco usual – aspectos que, sozinhos, provavelmente alguns e algumas estudantes ainda não seriam capazes de perceber. O mesmo vale para a escuta atenta dos comentários das crianças, que tantas vezes observam aspectos pouco notados pelos adultos.

Atuando dessa maneira, o professor ou professora comunica certos aspectos do comportamento leitor aos e às estudantes, tais como confrontar com outros leitores e leitoras a interpretação gerada por um texto, relacionar o conteúdo do que está sendo lido com outras leituras, reler trechos para confirmar ou refutar hipóteses, dentre outros.

As atividades de leitura de narrativas de humor podem comportar variações relacionadas com a forma de encaminhá-las em sala de aula e com o gênero discursivo – conto ou crônica. Sugere-se que também sejam propostas situações em que os e as estudantes os leem por si mesmos e, em seguida, participam de uma apreciação coletiva do texto ou em pequenos grupos, a partir de um roteiro oferecido pelo professor ou professora. Esse roteiro assemelha-se às perguntas feitas na mediação coletiva e tem como principal objetivo ampliar a percepção das crianças em relação aos efeitos gerados pelo uso de determinados recursos literários e linguísticos na construção do texto, a partir da interação com os e as colegas e com o professor ou professora.

As atividades habituais de leitura, segundo Delia Lerner (2002, p. 88), oferecem aos e às estudantes a oportunidade de interagir intensamente com um gênero determinado. São particularmente apropriadas para comunicar certos aspectos do comportamento leitor e favorecem a aproximação com textos que não abordariam por si mesmos. Estes aspectos norteiam as escolhas didáticas feitas nesta proposta: eles e elas terão contato regular com contos e crônicas de humor previamente selecionados, alguns deles mais extensos, cuja leitura será feita pelo professor ou professora, e participarão de conversas apreciativas que permitirão compartilhar comportamentos comuns aos leitores e leitoras de textos literários de humor, tais como se divertir com o conteúdo inusitado do enredo de um conto ou perceber a ironia presente em determinados trechos de uma crônica.

As perguntas sugeridas para as conversas apreciativas terão um duplo objetivo: possibilitar que os e as estudantes construam sentido ao que leem, para além do que está explícito no texto, explorando os múltiplos significados e interpretações ao ouvirem o que professor ou professora e colegas pensam, e convidar a retornar ao texto para validar suas percepções.

Os gêneros escolhidos para esta proposta são contos populares e crônicas nas quais o humor se destaca. No caso dos contos populares recolhidos e adaptados da tradição oral, foram escolhidos "O Casamento de Mané Bocó", recontado por Ricardo Azevedo (*Histórias de Bobos, Bocós, Burraldos e Paspalhões*. Ed. Projeto. p.19-29), e "João Preguiça", em versão popular de origem inglesa, narrada por Neil Philip (*Volta ao Mundo em 52 Histórias*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, p.66-67). São duas versões diferentes de uma mesma história, que também já foi recolhida pelos Irmãos Grimm com o título de "O Ganso de Ouro". O tipo de humor predominante nesses contos é o da "trapalhada", com uma personagem que faz papel de ingênuo e comete uma sucessão de erros, mas é bem-sucedido no final. O aspecto engraçado dos contos populares selecionados está prioritariamente na construção do enredo, que reúne uma série de acontecimentos considerados esdrúxulos, e na caracterização exagerada e caricatural de uma das personagens.

Já no caso das crônicas escolhidas, "Prova Falsa" e "A Velha Contrabandista", ambas do escritor Stanislaw Ponte Preta (Para Gostar de Ler – volume 13 – Histórias Divertidas. São Paulo: Editora Ática.), há certo suspense rondando as tramas e despertando a curiosidade do leitor e leitora, de modo que o humor se consolida efetivamente com o término da leitura do texto, quando alguma informação inusitada, propositadamente ocultada ao longo do enredo, é revelada, causando grande surpresa e levando o leitor e leitora ao riso. A última crônica, "Maratonista", de Jenyffer Nascimento (Coletânea Jaê – Literaturas Negras, Roda Educativa, 2022), diferencia-se das demais porque o humor se expressa, sobretudo, na semelhança entre o ritmo acelerado da vida da narradora-personagem e o ritmo acelerado do texto, sem paragrafação, num único bloco, com frases emendadas umas nas outras e, às vezes, até mesmo palavras sem segmentação, reproduzindo a fala corrida da personagem.

A linguagem utilizada nas crônicas certamente será menos familiar para os e as estudantes, uma vez que se distanciam um pouco do universo ficcional dos contos populares, com os quais possuem maior familiaridade. Nas crônicas selecionadas observa-se o uso de termos e expressões informais, como gírias e formas de tratamento mais cotidianas. Os diálogos compõem boa parte destes textos e as longas sequências de conversas pedem especial atenção do leitor e leitora.

Recomenda-se que, como toda atividade habitual, que a sequência de leituras de contos e crônicas de humor aqui proposta integre o planejamento com periodicidade regular, de modo que possa ser alternada com a leitura de outros gêneros, presentes nos demais projetos e sequências didáticas que, certamente, estarão ocorrendo simultaneamente.

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM[1]

a. 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;
b. Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor ou da professora e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos e crônicas;
c. Inferir informações implícitas nos textos lidos;
d. Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto;
e. Perceber diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto;
f. Compartilhar os efeitos que a leitura de determinados textos pode provocar no leitor e leitora*;
g. Confrontar com outros leitores e leitoras a interpretação gerada por um texto;
h. Relacionar o conteúdo de um texto com outros textos conhecidos;
i. Reparar na graça de certas expressões ou de algum fragmento do texto;
j. Reler 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*;
k. Refletir sobre como se produzem diferentes efeitos por meio do uso de determinada linguagem*;
l. Reconhecer as diferentes vozes que aparecem na narrativa*.

1 Contemplam expectativas alinhadas à Base Nacional Comum Curricular.

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

PROPOSTAS DE ATIVIDADES E ORIENTAÇÕES

1 – LEITURA PELO PROFESSOR OU PROFESSORA DE "O CASAMENTO DE MANÉ BOCÓ"

PARTE 1

É fundamental que o professor ou professora prepare a leitura em voz alta, estudando o texto, prevendo pausas e alterações no ritmo e compreendendo sua nuance, seja na construção do enredo, nas sequências conversacionais ou na composição geral do discurso literário que predomina neste gênero. Recomenda-se que a leitura do conto seja dividida em duas partes, já que se trata de um texto extenso.

O professor ou professora pode iniciar a atividade contando aos e às estudantes a proposta de repetirem atividades de leitura de textos de humor ao longo de algumas semanas, contando-lhes que terão a oportunidade de conhecer algumas histórias engraçadas e de conversar sobre elas.



Divulgação/ Editora Ática

Para apresentar o conto a ser lido, pode-se começar falando um pouco sobre o autor, Ricardo Azevedo, um grande pesquisador da cultura popular brasileira, com vários livros infantis premiados. O conto faz parte do livro *Histórias de Bobos, Bocós, Burraldos e Paspalhões.*

Vale observar a reação dos e das estudantes diante do título do livro, que pode gerar certo estranhamento. Pode-se questioná-los e questioná-las sobre que tipo de história imaginam que há nesse livro, pedindo que expliquem suas ideias.

Depois de informar o título do conto, "O Casamento de Mané Bocó", o professor ou professora pode contar, então, que Mané Bocó é o nome de uma das personagens principais da história e perguntar por que imaginam que tem esse nome. Certamente, os e as estudantes possuem algumas hipóteses sobre o significado das palavras "Mané" e "Bocó" – pode ser que as relacionem com xingamentos, já que, de fato, são popularmente usadas de maneira pejorativa. Estimule-os e as a explicar suas ideias com exemplos para que os colegas compreendam. O professor ou

professora também pode compartilhar uma hipótese sobre a relação entre o título do conto e o humor presente na história: pessoas atrapalhadas e distraídas costumam se meter facilmente em grandes e, às vezes, divertidas confusões.

SUGESTÃO DE TRECHOS A SEREM DESTACADOS DURANTE A LEITURA

O trecho em que Mané Bocó para diante da estátua do santo pode ser um bom momento para realizar uma breve pausa provocativa:

> *Notou que a estátua falava pouco e tinha cara de ser pessoa honesta. No fim, o filho da viúva tomou coragem e se aproximou.*

Pode-se questionar eles e elas sobre o que imaginam que acontecerá nesse momento da história. Recomenda-se que não seja uma pausa prolongada para não prejudicar a fruição leitora dos alunos. O objetivo é despertar, ainda mais, a curiosidade da turma com relação aos acontecimentos seguintes, atrair estudantes eventualmente dispersos e fazer circular diferentes hipóteses. Sugere-se prosseguir a leitura até o trecho que diz:

> *Pediu isso e desapareceu boiando no céu roxo do fim da tarde.*

Trata-se de um momento que deixa suspensa a informação sobre o que virá a seguir no enredo. Pode-se, então, perguntar aos e às estudantes o que acham que acontecerá na história daí em diante. Um encaminhamento possível é reler trechos que se relacionem com as hipóteses levantadas pelos e pelas estudantes sobre a continuidade da história. Por exemplo: pode ser que algumas crianças digam que a princesa vai querer se casar com Mané Bocó porque ele a fez rir, mas que o rei não vai deixar porque ele é muito atrapalhado. Nesse caso, pode-se reler o trecho seguinte e perguntar para a turma se, de fato, o rei pode impedir que a princesa se case com Mané Bocó:

> *Perto dali, vivia uma princesa que nunca ria. O rei, seu pai, andava preocupado com a tristeza da filha e até já tinha feito uma promessa. Quem conseguisse arrancar um sorriso da menina receberia sua mão em casamento.*

Depois que a maioria da turma tiver falado o que acha que acontecerá na história, o próprio professor ou professora pode, então, comentar algum trecho específico que tenha achado engraçado, explicando as razões que o fizeram ter vontade de rir e pedindo que digam, também, quais trechos acharam mais divertidos. Uma conversa apreciativa, com perguntas que aprofundem a compreensão dos e das estudantes, poderá ser proposta no segundo momento, após a leitura da segunda e última parte da história, pois somente aí será possível discutir o sentido do texto como um todo.

2 – LEITURA PELO PROFESSOR OU PROFESSORA DE "O CASAMENTO DE MANÉ BOCÓ"

PARTE 2

É importante iniciar a atividade com uma conversa, retomando oralmente com a turma os acontecimentos da primeira parte do conto "O Casamento de Mané Bocó". O professor ou professora pode ajudar a lembrar dos últimos episódios, caso não se recordem, e reler o parágrafo no qual interrompeu a leitura na aula anterior:

> *– "Peixinho, peixão, vem aqui dar um mamão!" – gritou ele, enfezado. – Quero que a moça bonita da janela do castelo tenha um filho meu!*
> *Pediu isso e desapareceu boiando no céu roxo do fim da tarde.*

A segunda parte da história contém muitos acontecimentos e uma longa sequência de conversas, em que o rei e a princesa dialogam com Mané Bocó, na tentativa de que ele use os poderes do peixe mágico para tornar-se mais esperto. Há uma sucessão de mal-entendidos por parte da personagem, que confunde as palavras, atribuindo-lhes sentidos diversos daqueles anunciados pelo rei e pela princesa. Pode-se dar especial atenção à leitura desse trecho, evidenciando a semelhança entre as palavras e expressões confundidas pela personagem.

Um breve silêncio após o término da leitura pode ser convidativo para que os e as estudantes manifestem espontaneamente suas reações diante do desfecho. Como na etapa anterior, o professor ou professora pode selecionar um trecho que tenha achado engraçado para reler, pedindo que comentem as partes que mais chamaram a atenção.

Em seguida, pode iniciar uma conversa com perguntas que os ajudem a apreciar o texto mais detidamente. Um aspecto a ser observado, por exemplo, pode ser a construção do personagem Mané Bocó. Algumas características dele são evidenciadas em exagero ao longo da narrativa, em especial por suas ações, como certa burrice, distração e ingenuidade; outras são oferecidas ao leitor e leitora de modo menos evidente, mas acabam sendo cruciais para o desfecho da história. Pode-se tornar isso observável para as crianças fazendo algumas perguntas e relendo determinados trechos do texto.

SUGESTÃO DE PERGUNTAS E TRECHOS DO TEXTO QUE PODEM SER RETOMADOS NA CONVERSA APRECIATIVA

a. Mané Bocó escolheu vender a verdura para uma estátua de santo que estava em frente a uma igreja. Por que será que ele fez esta escolha?
Nesse caso, os e as estudantes podem dar muitas respostas, apoiados em informações do próprio texto, recuperadas de memória: porque achou que tinha cara de pessoa honesta e rica, porque é burro e atrapalhado etc. Há um detalhe, no entanto, que talvez as crianças não percebam e que pode ser evidenciado pelo professor ou professora, relendo o trecho seguinte e enfatizando a parte em negrito:

> *Mas, filho, tome cuidado pra não ser enganado. A cidade está assim de espertalhões.* ***Não vá fazer negócio com gente que fala muito!***
>
> *Mané Bocó prestou atenção nos conselhos da mãe, pegou a cesta de verdura e partiu. Ficou circulando pelo mercado, olhando e escutando as pessoas, sem coragem de oferecer a verdura.* ***Por ali, todo mundo falava demais.*** *Quando passou na frente da igreja, viu a imagem de um santo parada no altar. Mané Bocó pensou que o santo fosse o dono da casa. Olhou mais.* ***Notou que a estátua falava pouco*** ***(...)***

Há nesse trecho a indicação de que Mané Bocó entendeu errado os conselhos da mãe, "levando ao pé da letra" sua orientação de evitar fazer negócios com gente que fala muito e escolhendo, por isso, uma estátua muda para vender as verduras. Isso confirma a ênfase na caracterização caricatural da personagem, reforçada ainda em outros trechos em que ele compreende de modo equivocado o que vê, por exemplo, quando entende que a igreja é a casa da estátua, seu possível dono:

> *Precisava ver a casa dele, mãe! Mora no centro da cidade, num castelo enorme com um baita jardim em volta! A sala de visitas tem cadeira pra mais de duzentos convidados. As paredes são pintadas de dourado. E as pinturas, mãe? E as colunas? Até torre com relógio e sino a casa do homem tem!*

Outros trechos ainda podem servir para ilustrar as características mais óbvias da personagem. Pode-se acolher os exemplos citados pelos estudantes e depois lançar a seguinte pergunta:

b. Mas será que Mané Bocó é apenas atrapalhado e distraído?
Essa pergunta já exige um pouco mais dos e das estudantes, pois ficam subentendidas em algumas passagens do texto a bondade e a esperteza como características importantes da personagem, que afinal lhe rendem um peixe mágico e uma princesa como esposa. Pode ser até que alguma criança se lembre de que, logo no início do conto, há uma menção ao bom coração de Mané Bocó. Caso não se lembrem, o professor ou professora pode reler as primeiras linhas para retomar essa ideia e, em seguida, perguntar se há mais algum trecho que mostre a bondade da personagem, mesmo sem dizer diretamente que ele foi bondoso. Selecionamos alguns trechos que os e as estudantes podem citar e que o professor ou professora pode reler, destacando os negritos:

> *Era uma vez uma viúva. Seu filho, conhecido como Mané Bocó,* ***tinha bom coração****, mas vivia fazendo besteira e aprontando as piores trapalhadas.*
>
> (...)
> *Mané Bocó pensou na peixa, mulher do peixe, nadando desesperada, gritando o nome do marido. Imaginou os sete peixinhos, vestidos de luto, chorando de saudade do pai.* ***Com lágrimas nos olhos****, pegou o bicho, beijou e jogou de volta no rio. O que Mané Bocó não sabia é que aquele peixinho era mágico.*
>
> *(...)*
> *Ao dar com aquela figura voando no céu, sentada num monte de lenha, segurando um buquê de flores, a moça arregalou os olhos e teve um ataque de riso.* ***Mas Mané não gostou nem um pouco. Achou que a princesa estivesse rindo da cara dele. Do meio da tristeza, nasceu uma ideia.***
>
> *Peixinho, peixão, vem aqui dar um mamão! – gritou ele, enfezado. – Quero que a moça bonita da janela do castelo tenha um filho meu!*
>
> *(...)*
> *Um dia, sem querer, viu um burrinho recém-nascido mamando numa burra e teve uma lembrança. Pensou que seu filho com a moça bonita da janela do castelo talvez já tivesse nascido.* ***Ficou emocionado. Sentiu que precisava visitar a criança.*** *Colheu um punhado de flores do campo, encheu uma cesta com leite, mel e frutas coloridas e montou no seu burro de estimação.*

Os trechos selecionados evidenciam características como bondade, delicadeza e alguma esperteza em Mané Bocó e, ao mesmo tempo, vão compondo o encaixe inusitado dos acontecimentos da história, uma forma peculiar de se estruturar um enredo. Esses aspectos podem ser compartilhados com os e as estudantes, ajudando-os a perceber os elementos que compõem a construção do significado de um texto.

Uma forma de encaminhar a finalização da atividade é retomar as hipóteses iniciais da turma para a pergunta lançada antes da leitura: o que imaginavam sobre o casamento de Mané Bocó se confirmou? Uma última pergunta pode disparar boas reflexões:

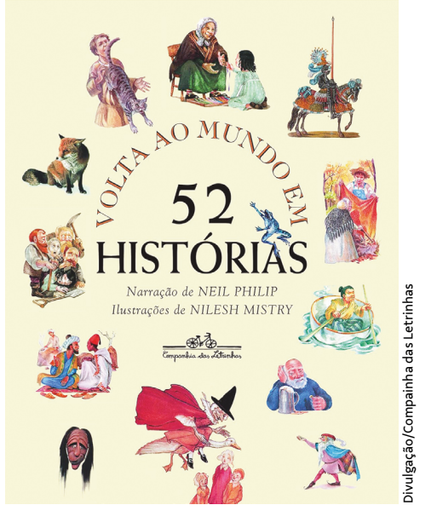
c. Como o rei e a princesa se convencem de que Mané Bocó é uma boa opção de casamento para ela?

Depois de ouvir as respostas dos e das estudantes e conversar sobre elas, o professor ou professora pode reler os trechos finais e deixá-los comentar livremente, verificando o que escolhem destacar:

Mané Bocó contou o caso do peixe mágico que um dia tinha saltado fora d'água.

> *E o rei:*
> *Então peça para ficar mais inteligente.*
> *E o Mané:*
> *"Peixinho, peixão, vem aqui dar um mamão!" Quero ficar entre a gente!*
> *E o rei:*
> *Não é nada disso!*
> *E a princesa:*
> *Peça pra ficar mais esperto!*
> *E Mané:*
> *Peixinho, peixão, vem aqui dar um mamão! Quero ficar mais perto!*
> *E pegou a mão da princesa.*
> *A moça deu um sorriso bonito. Estava gostando cada vez mais do jeito do Mané Bocó.*
> *Feliz por ver sua filha toda risonha e desistindo de tentar convencer o rapaz a fazer qualquer coisa, o rei achou melhor preparar o casamento logo.*
> *Antes de mais nada, Mané Bocó mandou o burro voador ir pegar sua mãe. Depois, casou-se com a princesa numa linda festa que durou três dias e três noites. Dizem que os dois foram muito felizes."*

3 – LEITURA PELO E PELA ESTUDANTE DO CONTO "JOÃO PREGUIÇA", SEGUIDA DE CONVERSA EM GRUPOS



Divulgação/Compainha das Letrinhas

O professor ou professora pode iniciar a atividade lembrando a leitura do conto de Ricardo Azevedo: do que tratava a história? O que a tornava engraçada? Antes de iniciar a leitura do novo conto, pode dizer à turma que, dessa vez, conhecerão outra versão do conto "O Casamento de Mané Bocó", intitulado "João Preguiça", popular na Inglaterra e integrante do livro *Volta ao Mundo em 52 Histórias*, obra que reúne narrativas provenientes de diferentes culturas. Se possível, mostrar sempre a eles e elas o livro ao qual pertence o texto.

A presença do nome das personagens nos títulos das duas versões pode ser um primeiro questionamento feito pelo professor ou professora: o que Mané Bocó e João Preguiça têm em comum?

Como se trata de um texto mais curto que o anterior, a proposta é realizarem a leitura individualmente, discutindo-a depois em pequenos grupos formados pelo professor ou professora, de modo a equilibrar nos grupos a quantidade de estudantes que já possui maior fluência leitora e potencializar as trocas.

Durante a realização da leitura individual, o professor ou professora pode se aproximar dos e das estudantes com menor fôlego para fazer a leitura integral do conto e, se julgar necessário, oferecer-se para dividir a leitura com eles e elas. Recomenda-se que, neste momento da leitura individual, o professor ou professora responda objetivamente eventuais dúvidas que as crianças apresentarem, sobre o significado das palavras ou mesmo sobre alguns acontecimentos do enredo. Isso facilita a retomada da leitura – um dos objetivos dessa proposta é favorecer a realização da tarefa do modo mais autônomo possível.

Finalizada a leitura individual dos textos, pode-se abrir espaço para um breve comentário geral sobre o conto: o que acharam dessa história? É mesmo bem parecida com "O Casamento de Mané Bocó"? Por quê? Trata-se de um momento para breve troca sobre a primeira impressão do conto, já que a discussão prolongada ocorrerá nos pequenos grupos.

SUGESTÃO DE ROTEIRO PARA CONVERSA APRECIATIVA EM GRUPOS

As perguntas integrantes do roteiro a seguir são apenas uma sugestão para disparar a conversa entre os e as estudantes, centrando o foco em aspectos que desejamos que observem atentamente. É importante que o professor ou a professora leia as questões para toda a turma, esclarecendo o que cada uma pede que seja feito. Não é necessário que anotem as respostas, pois trata-se de uma conversa apreciativa, em que o mais importante é a troca de percepções e a releitura de trechos que sirvam para ilustrar o que está sendo discutido.

a. Assim como Mané Bocó, João Preguiça também entende errado os conselhos de sua mãe. Selecione no texto um exemplo engraçado que mostre a confusão que João faz com as palavras da mãe e verifique quais trechos seus e suas colegas escolheram.

b. Você considera Mané Bocó e João Preguiça sortudos? Explique sua opinião aos colegas.

c. Qual a diferença entre a atitude do rei com seu futuro genro no conto "O Casamento de Mané Bocó" e a do pai da jovem em "João Preguiça"? Se for necessário, releia com seus colegas o final das duas histórias para compará-las melhor.

Enquanto os grupos discutem as questões propostas, o professor ou professora pode circular pela sala, verificando se precisam de ajuda para discutir o que se pede em cada questão, para encontrar trechos que ilustrem suas opiniões, para ouvir com atenção o que dizem os e as colegas, para manifestar suas impressões etc.

A proposta é que não seja necessária uma socialização coletiva das respostas discutidas em grupo, portanto, é importante que o professor ou professora procure garantir que as discussões sobre cada questão, de fato, aconteçam em todos os grupos e envolvam a participação do maior número possível de estudantes.



4 – LEITURA PELO PROFESSOR DA CRÔNICA "PROVA FALSA"

Certamente menos familiar para os e as estudantes, as crônicas sugeridas para leitura nesta proposta são de autoria do jornalista carioca Stanislaw Ponte Preta (1923-1968), pseudônimo de Sérgio Porto, e possuem um enredo enxuto e bem-humorado. A proposta é que "Prova Falsa" seja lida em voz alta pelo professor ou professora e "A Velha Contrabandista" seja lida individualmente e discutida nos pequenos grupos.

Para encontrar os textos, acessem os links:

(Acesso em 27/09/2023)

Prova Falsa

A Velha Contrabandista

Importante enfatizar que, nesses casos, não é a diferença na extensão do texto que está determinando qual deles será lido pelo professor ou professora e discutido coletivamente, já que as crônicas escolhidas possuem tamanho parecido, mas sim a complexidade do texto. As crônicas escolhidas apresentam enredos construídos de modo semelhante: certo suspense com relação a um acontecimento mencionado ao longo de todo o texto mantém o leitor e leitora intrigado e intrigada e a revelação, que só ocorre no final, é inesperada e confere maior graça aos episódios narrados.

No caso de "Prova Falsa", no entanto, a conversa entre as personagens – crucial para atribuir sentido à trama – assume tom mais formal e o vocabulário utilizado é um pouco mais rebuscado, o que exige maior mediação do professor ou professora, mas não inviabiliza a compreensão. Já em "A Velha Contrabandista" a linguagem usada nos diálogos é mais coloquial e o entendimento, mais direto.

Em "Prova Falsa", a exploração do título é importante para entender a história, cujo desfecho exige que o leitor e a leitora deduza o que ocorreu, já que não se diz explicitamente. O que os e as estudantes entendem por "prova falsa"?

Sugerimos ler a crônica integralmente, sem pausas, combinando com a turma que poderão interromper caso não entendam alguma passagem do texto - vale reforçar que haverá, certamente, muitas palavras no texto cujo significado eles e elas desconhecem, mas que poderá ser inferido pelo contexto ou pela continuidade da leitura. Diferentemente disso, a dificuldade para

compreender algumas passagens pode se dar pela presença de um narrador personagem que pouco fala (o amigo do dono do cachorro), simultaneamente à presença de uma personagem principal (o dono do cachorro) que narra a história para este amigo e assume a voz a maior parte do tempo. Em alguns momentos, as crianças podem não saber exatamente quem está falando e até mesmo não entender a quem as falas se referem. Esse é um exercício de compreensão importante quando se realiza a leitura compartilhada de textos mais complexos.

SUGESTÃO DE PERGUNTAS E TRECHOS DO TEXTO QUE PODEM SER RETOMADOS NA CONVERSA APRECIATIVA

Um aspecto a ser destacado em "Prova Falsa" é a surpresa que o final guarda para o leitor e leitora. Pode-se reler o trecho final, fazendo perguntas aos e às estudantes para verificar como entenderam o desfecho:

> *Aí mandaram o cachorro embora? — perguntei.*
> *Mandaram. Mas eu fiz questão de dá-lo de presente a um amigo que adora cachorros. Ele está levando um vidão em sua nova residência.*
> *Ué... Mas você não o detestava? Como é que arranjou essa sopa pra ele?*
> *Problema da consciência — explicou:*
> *O pipi não era dele.*
> *E suspirou cheio de remorso.*

a. A partir da releitura deste trecho, pode-se questionar: o que quer dizer "problema de consciência"? Vocês já ouviram a expressão "consciência pesada"? O que significa?

É importante conhecer como os e as estudantes compreenderam essa fala da personagem no contexto em que está inserida, ajudando-os a estabelecer relações entre a expressão usada e outras semelhantes e buscando exemplos parecidos.

b. Se o "pipi" não era do cachorro, de quem era? Como é possível saber? Em algum momento do texto o leitor é levado a pensar que o xixi pode ser de outra pessoa? Quem poderia fazer isso para incriminar o cachorro?

Pode-se convidar os e as estudantes a encontrarem no texto as expressões pejorativas usadas pelo dono do cachorro para descrever o animal: "chato de galocha", "desses cachorrinhos de raça, cheio de nhem-nhemnhem", "latido fininho e antipático de cachorro de francesa", "puxa-saco", "o desgraçado rosnava ameaçador". Somadas às falas finais da personagem no texto, essas expressões indicam que seu sentimento pelo cachorro poderia levá-lo a cometer tal atitude.

c. Por que o dono do cachorro termina a conversa com seu amigo suspirando de remorso? Vocês sabem o que significa a palavra remorso?

As questões anteriores e o contexto em que a fala da personagem está inserida possibilitam que os e as estudantes compreendam o diálogo final, mesmo sem saberem literalmente o significado da palavra remorso. Por isso, certamente não será necessário buscar o dicionário para compreendê-la. Se for o caso, pode-se consultá-lo apenas para validar as hipóteses levantadas oralmente, a partir da discussão anterior, encontrando sinônimos que também facilitem o estabelecimento de relações entre o significado da palavra neste e em outros contextos.

5 – LEITURA PELO ESTUDANTE DA CRÔNICA "A VELHA CONTRABANDISTA", SEGUIDA DE CONVERSA EM GRUPOS

Sugerimos as mesmas orientações para a situação anterior de leitura do conto pelo e pela estudante. Seu uso reiterado favorece a progressiva autonomia leitora dos e das estudantes, exigindo que o professor ou professora fique atento para identificar quem precisa de ajuda específica para dar conta da tarefa.

Depois que todos os e as estudantes finalizarem a leitura individual dos textos, o professor ou professora pode abrir espaço para um breve comentário geral sobre a crônica: o que acharam do texto? Tem algo parecido com a outra crônica do autor, "Prova Falsa"? O quê?

Com os e as estudantes organizados em grupos, dessa vez a proposta será discutirem uma única e importante questão: é oferecida ao leitor e leitora alguma pista indicando que o contrabando é de lambretas? Por que será que isso ocorre?

Explicitamente, não há nenhuma pista no texto indicando que o contrabando é de lambretas – de fato, a velha sempre passava com uma lambreta, e não com outro meio de transporte, o que pode ser validado como pista caso algum ou alguma estudante a identifique. No entanto, a razão de não haver nenhuma pista explícita sobre a surpresa revelada apenas no final é justamente para manter o caráter anedótico do texto. A escolha é intencional, de modo semelhante ao que acontece quando optamos por contar uma piada, em vez de explicá-la. Nesse caso, a surpresa é necessária para conservar o humor do texto.

Como na situação de discussão em grupos já apresentada anteriormente, recomenda-se que, enquanto os grupos discutem a questão proposta, o professor ou professora circule, ouvindo o que dizem e verificando se estão precisando de algum tipo de ajuda. Como apenas uma questão

foi discutida, é possível socializar o que os grupos conversaram, rediscutindo trechos citados por eles e elas e relacionando o caráter inusitado dos desfechos das duas crônicas lidas.

6 – LEITURA PELO E PELA ESTUDANTE DA CRÔNICA "MARATONISTA", SEGUIDA DE CONVERSA COLETIVA

A crônica "Maratonista", de autoria de Jenyffer Nascimento, está publicada na Coletânea Jaê – Literaturas Negras (Roda Educativa, 2022) e difere bastante das crônicas de Stanislaw Ponte Preta, indicadas nas atividades anteriores. Trata-se de uma narrativa que também contém o humor como um dos principais recursos, mas o efeito engraçado do texto não se dá pelo elemento inusitado na resolução de um mistério, como nos textos do autor. É no ritmo e no modo de apresentação das ações cotidianas realizadas, com pressa, pela narradora-personagem que se encontra o principal recurso literário do texto. A mesma velocidade vivida cotidianamente pela personagem é empregada na construção das frases curtas e coloquiais que compõem o texto, apresentado em um único bloco, sem parágrafos, justamente para reforçar a ideia de fluxo intenso, correria e ausência de pausas. O leitor e leitora terminam a leitura ofegantes, assim como a personagem que vive um dia a dia de "maratonista", realizando muitas atividades simultaneamente.

A leitura do texto pelos e pelas estudantes pode se revelar difícil, num primeiro momento, devido à ausência de paragrafação. Vale, portanto, um comentário inicial do professor ou professora sobre isso: observem que o texto é escrito num único bloco, sem parágrafos. Desafio vocês a descobrirem uma possível explicação para esse formato do texto, depois de finalizarem a leitura.

MARATONISTA

tenho a impressão que já nasci correndo. vivo ofegante. tem que correr que o tempo voa. outro dia o homem do restaurante perguntou se havia acontecido algo. pergunta retórica, afinal, sempre acontece algo. ele me conhecia, vivia correndo. correndo para sentar, correndo para almoçar, correndo pra pagar e de tanto que saía correndo... já vinha ele correndo atrás porque esqueci o guarda-chuva, a blusa, o celular, a bolsa, porque outro dia estava tão corrida que esqueci até de pegar. ele não correu, sabia que eu voltaria correndo qualquer hora dessa. ando correndo com a vida. o ônibus nunca espera. nem o metrô. nem as contas. chegava esbaforida às reuniões. as pessoas, alinhadas e bem vestidas, eu correndo descabelada, mal abotoada. a única coisa que faço sem correr é passar batom. uma parte da minha boca tem contornos fracos e tenho que passar o batom minuciosamente. amo passar batom, gosto de escolher as cores, mas às vezes escolho correndo. o bom, é que ando com cinco cores diferentes na bolsa, ter opção é importante. ah, beijar correndo também não gosto. a verdade é que eu corro demais, mas aprecio viver calmamente. as pernas cansam de correr. para o fumante correr é sempre um desafio. eu vivo correndo, mas sinto que nunca venço a corrida. corredora sem medalhas, assim posso definir. comer correndo também não gosto e como não gosto às vezes nem como. já corri de tiro também, mas minhas pernas eram mais jovens e meu fôlego para a vida era imenso. correr me deixa exausta. corro, e mesmo correndo muitas vezes não dá tempo. algumas vezes durmo correndo e corro com sono, ainda dormindo. da polícia nunca corri, aprendi que é melhor ficar. quando perguntam, como anda a vida? respondo, na correria. penso que entendem. quanto mais velho a gente fica mais tem que correr. aprendi a falar correndo. mulher, onde você vai assim avexada? Euvoualirapidinhocomprarumpacotedeaçúcarqueaágua docafétánofogoenãodeutempodeirnomercadoontemeagoratenhoquecorrerantesqueaáguasequetchaubomtever.

e quanto mais a gente corre, menos a gente enxerga. é como se a corrida atrapalhasse a visão. apreciar as crianças, apreciar o descanso, apreciar o sol. não dá tempo. por isso, eu corro. eu corro mesmo em casa pra não perder o costume. as listas de tarefas nunca terminam. as obrigações de mãe também. elas correm e eu corro atrás delas. adorava apostar corrida quando criança. principalmente com os meninos que diziam que corriam mais rápido. quando não empatava com eles, sempre ganhava. era boa mesmo na corrida. a única coisa que ainda não fiz, foi sair correndo pelada na rua. tenho vontade. correr, que a própria vida é o pau de dar em doido. aprendi a correr involuntariamente. vai logo. não demora. tá atrasada. corre. é urgente. é pra hoje ainda viu? não vai dar tempo. voa. vai fechar. anda logo. tá chegando? quantos minutos? eita demora, simbora mulher! vamo logo! vai disgrama! anda. corre. voa. tenho a impressão que já nasci correndo. ou fugindo. ou tentando chegar. aonde? não sei ainda. ninguém sabe, mas vou contar. os lesos são os que correm mais. só que nunca dá tempo. ando sem fôlego. a vida? anda corrida. a primavera, chegando sem pressa, para florir os caminhos de quem corre. hoje eu vi a flor e parei. ainda bem. agora, só amanhã.

escrevi correndo. você que lê, respira. respira. respira."

Fonte: Adaptado pela autora
Jenyffer Nascimento – *Coletânea Jaê – Literaturas Negras*
rodaeducativa.org.br/coletanea-jae-literaturas-negras/

SUGESTÃO DE PERGUNTAS E TRECHOS DO TEXTO QUE PODEM SER RETOMADOS NA CONVERSA COLETIVA

a. O professor ou professora pode dar início à conversa apreciativa, retomando a pergunta lançada aos e às estudantes antes da leitura: conseguiram encontrar alguma explicação para o formato do texto em um único bloco, sem paragrafação?

Caso nenhum ou nenhuma estudante perceba, o professor ou professora pode fazer uma leitura corrida do trecho inicial do texto, evidenciando o ritmo acelerado que não comporta paragrafação, pulando em seguida para a frase que encerra a crônica.

b. Quais trechos vocês acharam engraçado neste texto? Por quê?
Além de ouvir os trechos selecionados pelos e pelas estudantes, o professor ou professora pode compartilhar também suas escolhas. São exemplos de trechos engraçados:

> *"Tenho a impressão que já nasci correndo."*
> *"O ônibus nunca espera. Nem o metrô. Nem as contas."*
> *"Comer correndo também não gosto. E como não gosto, às vezes nem como."*
> *"Aprendi a falar correndo. Mulher, onde você vai, assim avexada? Euvoualirapidinhocomprarumpacotedeaçúcarqueaáguadocafétánofogoenãodeutempodeirnomercadoonemeagoratenhoquecorrerantesqueaáguasequetchaubomtever."*
> "A única coisa que ainda não fiz foi sair correndo pelada na rua. Tenho vontade."

c. Nesta crônica, há alguns acontecimentos tensos e reflexivos narrados pela personagem. Você identificou algum? Qual? Acha que isso torna o texto menos engraçado? Por quê?

No caso desta crônica, o humor vem acompanhado de uma crítica social à vida acelerada, sobretudo das pessoas que vivem em grandes cidades. O excesso de compromissos, a cobrança por produtividade e a violência urbana atravessam o texto em meio ao relato apressado. São exemplos:

> *"Eu vivo correndo, mas sinto que nunca venço a corrida."*
> *"Já corri de tiro também, mas minhas pernas eram mais jovens e meu fôlego para a vida era imenso."*
> *"Da polícia nunca corri, aprendi que é melhor ficar."*
> *"E quanto mais a gente corre, menos a gente enxerga. É como se a corrida atrapalhasse a visão. Apreciar as crianças, apreciar o descanso, apreciar o sol. Não dá tempo."*

A leitura deste percurso literário pode apoiar uma reflexão final sobre as características comuns destes textos e também abrir possibilidade para conversar sobre as preferências leitoras de cada estudante. Explorar os motivos pelos quais preferem um conto ou crônica pode revelar a análise e observação de certos recursos importantes da construção das narrativas.

BIBLIOGRAFIA SUGERIDA

AZEVEDO, Ricardo. *Histórias de Bobos, Bocós, Burraldos e Paspalhões*. Porto Alegre: Projeto.

PHILIP, Neil (org). *Volta ao Mundo em 52 Histórias*. São Paulo: Companhia das Letrinhas.

PRETA, Stanislaw Ponte. "Gol de Padre e outras Crônicas". In: *Para Gostar de Ler – Volume 13*. São Paulo: Ática.

PRIETO, Heloisa. *Lá Vem História (volumes 1 e 2)*. São Paulo: Companhia das Letrinhas.

Vários autores. "Histórias Divertidas". In: Para Gostar de Ler – Volume 13. São Paulo: Ática.

Vários autores. "Histórias de Humor". São Paulo: Scipione.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

NASCIMENTO, Jenyffer. "Maratonista". IN *Coletânea Jaê Literaturas Negras*. São Paulo: Roda Educativa: 2022.

LERNER, Delia. *Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

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

3

LEITURA DE JORNAL



3 LEITURA DE JORNAL

APRESENTAÇÃO

A atividade habitual de leitura de jornal na rotina da sala de aula tem como principal objetivo aproximar os e as estudantes dos textos jornalísticos, de modo que se familiarizem com a organização de um jornal e o identifiquem como fonte de informação. Desse modo, poderão entrar em contato com uma grande variedade de temas veiculados por esse meio de comunicação, tornando-se leitores e leitoras mais competentes e cidadãos e cidadãs bem informados e informadas sobre o que acontece no mundo e na comunidade em que vivem.

Atualmente, as pessoas têm acesso a informações dos mais variados tipos, por meio de diferentes meios – internet, televisão, rádio, jornal e revistas impressas, telefone celular, dentre outros. Aproximar os e as estudantes dos textos jornalísticos por meio do jornal impresso e digital, despertando-lhes o interesse e ajudando-os e as a selecionar fontes confiáveis, é uma tarefa que exige empenho por parte dos educadores e educadoras, sobretudo em tempos de alta disseminação de fake news (notícias falsas) nas redes sociais. Sabemos que, cada vez mais, esse discernimento e a crescente intimidade com a leitura de textos jornalísticos são de fundamental importância para formar leitores e leitoras críticos.

O propósito didático central da atividade habitual de leitura de jornal é mediar a relação dos e das estudantes com os variados suportes e gêneros jornalísticos, oferecendo-lhes oportunidades de acesso e discussão sobre os assuntos neles veiculados, ampliando seu conhecimento sobre o mundo e sua percepção crítica sobre os meios de comunicação.

A proposta é colocá-los e colocá-las em contato com o texto jornalístico, inicialmente, por meio da leitura pelo professor ou professora, e, assim, abrindo espaço para o intercâmbio de ideias sobre o texto lido, além de uma exploração orientada dos jornais, compreendendo sua estrutura e organização. Além disso, sugere-se a leitura pelo e pela estudante com diferentes finalidades: para localizar alguma nota ou notícia que já sabe que aparece no material disponível; **para discutir manchetes, lides e notícias; consultar agendas de programação cultural e esportiva, informes meteorológicos ou outros textos cujo conteúdo seja adequado e acessível.**

Apesar dessa proposta não pressupor a publicação de um produto, sua realização pode contribuir para produções escritas relacionadas com os temas e gêneros lidos: produção de legendas em fotografias para um jornal mural, reelaboração do título de alguma notícia, escrita de manchete, a partir da leitura do lide de uma notícia, escrita coletiva de uma carta endereçada a algum meio de comunicação acessado durante as aulas, dentre outras.

No jornal, pode-se encontrar notícias, pequenas notas ou reportagens que atraiam o interesse dos e das estudantes e as ajudem a conhecer essa maneira de se informar a respeito do que acontece na comunidade e no mundo. Os textos jornalísticos apresentam predomínio da função informativa da linguagem, isto é, são textos comprometidos com a realidade e com a transmissão dos fatos mais relevantes no momento em que acontecem. Esses textos podem ser veiculados em diferentes suportes – jornal, revista, boletins, telejornais, noticiários de rádio, jornais virtuais, blogs, sites etc. Todos mantêm o propósito de difundir informações recentes, coletadas em diferentes partes do mundo, sobre temas variados e capazes de atrair a atenção e o interesse de seus potenciais leitores e leitoras.

Nesta proposta de atividade habitual destinada aos e às estudantes do Ciclo II, sugere-se chamar a atenção da classe para as características dos jornais sem, porém, se aprofundar em suas especificidades; ler os variados gêneros de texto sem, no entanto, propor atividades em que os e as estudantes precisam definir suas características; diferenciar fato de opinião, a partir da leitura de textos jornalísticos escritos com diferentes finalidades. **O que se pretende é que, por meio de comportamentos leitores compartilhados pelo professor ou professora os e as estudantes aprendam como atua um leitor e leitora diante de um jornal.**



S Fanti/Adobe Stock

ORIENTAÇÕES GERAIS PARA A EQUIPE PEDAGÓGICA

É importante que a equipe pedagógica troque conhecimentos sobre meios de comunicação que veiculam na comunidade escolar, além dos grandes jornais de circulação regional ou nacional, verificando, inclusive, se a escola assina alguns deles. Revistas, suplementos e boletins que abordem temas de interesse dos e das estudantes também são uma boa opção para as atividades habituais de leitura de textos jornalísticos. Há alguns meios de comunicação exclusivos para o público infantil que também podem ser acessados, tais como: Jornal Joca, Ciência Hoje das Crianças, Revista Recreio, Revista Qualé, dentre outros.

Vale cuidar, no entanto, para não apresentar apenas os jornais ou revistas segmentados para o público infantil, uma vez que o contato com os jornais impressos ou digitais voltados a um público mais amplo costumam apresentar uma variedade maior de textos jornalísticos – um desafio que pode ser estimulante para as crianças.

Pode ser interessante que a equipe pedagógica compartilhe conhecimentos acerca da estrutura e do vocabulário usados nos jornais para fundamentar e enriquecer os comentários e as propostas que venham a fazer aos e às estudantes sobre a organização e a linguagem próprias desse meio de comunicação – Os manuais de redação dos jornais de grande circulação costumam ser boa fonte de pesquisa nesse caso. São exemplos de conceitos comuns no trato com os textos jornalísticos:

Artigo de opinião – Texto que traz a opinião, a argumentação e a interpretação do autor sobre um fato. Geralmente contém a assinatura do autor e não reflete necessariamente a opinião do veículo de comunicação.

Editorial – É a opinião da empresa que publica o jornal sobre temas relevantes. Não consta a assinatura de um autor específico, já que revela a opinião do veículo de comunicação.

Entrevista – Contato pessoal entre o repórter e uma ou mais pessoas (as fontes) para coleta de informações. Também é um tipo de texto jornalístico redigido sob a forma de perguntas e respostas (quando concisa, é conhecida como "pingue-pongue").

Legenda – Texto breve associado a foto ou ilustração, usado para identificar e acrescentar informações à imagem.

Lide – Abertura de um texto jornalístico que apresenta sucintamente o assunto, destacando o fato principal ou criando um clima para atrair o leitor e leitora para o texto. Tradicionalmente deve responder a seis questões básicas em relação ao fato noticiado: o quê, quem, quando, onde, como e por quê.

Manchete – Pode ser tanto o título principal, escrito em letras grandes, no alto da primeira página de um jornal, indicando o fato jornalístico de maior importância entre as notícias contidas na edição, quanto o título de maior destaque no alto de cada página.

Nota – Pequena notícia.

Notícia – Relato de fatos e acontecimentos atuais, de interesse e de importância para a comunidade e para o público leitor.

Reportagem – Texto jornalístico produzido a partir de uma pesquisa sobre determinado tema ou notícia, cobertura de eventos relacionados ao assunto que está sendo pesquisado, apuração, seleção, interpretação e tratamento das informações.

Um aspecto importante ao escolher os textos que serão lidos com os e as estudantes é **verificar a seriedade e a credibilidade tanto do jornal quanto das notícias e dos editoriais ou artigos de opinião por ele veiculados. Para isso, pode-se observar, por exemplo: se a informação é tratada com o máximo de neutralidade; se quando uma opinião é expressa isso fica claro no texto; se difunde mais de uma interpretação ou opinião sobre o mesmo assunto, dando margem para que o leitor e leitora reflitam e se posicionem concordando ou não com esta ou aquela opinião.**

Da mesma maneira, alguns cuidados e procedimentos podem garantir o acesso das crianças a uma prática leitora tal como delas será exigido socialmente. São exemplos:

- procurar, sempre que possível, manter a informação na íntegra, não suprimindo partes do texto para não alterar a forma original;
- possibilitar o manuseio do jornal inteiro em sala de aula ou garantir uma apresentação geral quando o jornal for online;
- ao destacar notícias, reportagens ou outros textos para leitura, procurar sempre informar aos e às estudantes o título da publicação, a data, a página e o nome do autor;
- buscar preservar as fotos com as legendas originais e o nome do fotógrafo ou agência de notícias;
- possibilitar a leitura de vários gêneros jornalísticos, como reportagens, notícias, artigos de opinião, cartas escritas pelos leitores e leitoras, textos de indicação literária, resenhas de filmes ou recomendação de eventos e atividades culturais, entre outros.

Como foco da equipe pedagógica, uma questão importante atualmente é o compartilhamento de *fake news* em redes sociais, o que pode ser uma experiência vivida por muitos e muitas estudantes e suas famílias. Conversar sobre a responsabilidade de averiguar a fonte e a veracidade das informações, antes de disseminá-las, pode ser uma oportunidade preciosa de contribuir com a formação de cidadãos e cidadãs críticos, comprometidos com o bem-estar social e com o conhecimento científico.

Conforme pesquisa Tic Kids Online Brasil edição 2022, a mais importante no setor, que mapeia as tendências atuais quanto ao acesso e o uso de tecnologias de informação e comunicação por crianças e adolescentes, no Brasil há 24 milhões de crianças e adolescentes entre 9 e 17 anos utilizando a internet – ainda que parte significativa dessa população ainda esteja de fora. Enquanto 94% dos entrevistados e entrevistadas disseram saber como baixar ou instalar um aplicativo, apenas 62% sabem como verificar se um site é confiável.[1]

Os dados da pesquisa atestam a importância de se desenvolver habilidades informacionais, que permitem reconhecer se uma informação é confiável ou não, e não apenas habilidades operacionais, aquelas que servem para baixar aplicativos, habilitar ou desabilitar determinadas funções no celular, por exemplo. Para que não sejam presa fácil da manipulação de informações, é preciso que os e as estudantes conversem sobre essas questões na escola e exercitem a busca de informações em fontes confiáveis, sob orientação de seus professores e professoras.

1 ALVES, Januária Cristina. "A expressão e a criação das crianças e jovens no universo digital". Jornal Nexo. 11 de maio de 2023. Disponível em: www.bit.ly/nexouniversodigital Acesso em 04/07/2023.

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM[2]

Com relação à leitura:

- Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam;
- Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas;
- Localizar informações explícitas em textos;
- 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;
- Identificar, em notícias, fatos, participantes, local e momento/tempo da ocorrência do fato noticiado;
- Ler/assistir e compreender, com autonomia, notícias, reportagens, vídeos em vlogs argumentativos, dentre outros gêneros do campo político-cidadão, de acordo com as convenções dos gêneros e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto;
- Distinguir fatos de opiniões em textos informativos, jornalísticos, publicitários etc.;
- Comparar informações sobre um mesmo fato veiculadas em diferentes mídias e concluir sobre qual é mais confiável e por quê;
- Reconhecer a função de gráficos, diagramas e tabelas em textos, como forma de apresentação de dados e informações;
- Comparar informações apresentadas em gráficos ou tabelas;
- Buscar e selecionar, com o apoio do professor ou professora, informações de interesse sobre fenômenos sociais e naturais, em textos que circulam em meios impressos ou digitais.

2 Contemplam expectativas alinhadas à Base Nacional Comum Curricular.

Com 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;
- Reler e revisar o texto produzido com a ajuda do professor ou da 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 da professora, em suporte adequado, manual ou digital;
- Produzir notícias sobre fatos ocorridos no universo escolar, digitais ou impressas, para o jornal da escola, noticiando os fatos e seus atores e comentando decorrências, de acordo com as convenções do gênero notícia e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

Com relação à linguagem oral:

- Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido ou compreendida pelo interlocutor e interlocutora e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.
- Escutar, com atenção, falas de professores ou professoras e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário;
- Argumentar oralmente sobre acontecimentos de interesse social, com base em conhecimentos sobre fatos divulgados em TV, rádio, mídia impressa e digital, respeitando pontos de vista diferentes.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

Há muitas maneiras de introduzir, de forma sistemática, a leitura de textos jornalísticos na sala de aula. Os professores e professoras podem conversar sobre a melhor maneira de fazer isso considerando os materiais disponíveis na escola. Tendo em vista a importância da continuidade e da diversidade[2] nas propostas habituais de leitura, recomenda-se incluir a leitura de textos jornalísticos na rotina semanal, se possível, uma vez por semana ou quinzena, por cerca de uma hora de aula.

De forma semelhante ao que ocorre com as outras atividades habituais, essa proposta pode se realizar de forma paralela e simultânea com o desenvolvimento de um projeto no qual se trabalha sobre outro gênero, a fim de assegurar que os e as estudantes tenham acesso a uma diversidade de textos e possam conhecê-los bem. As notícias, reportagens e demais textos que serão lidos podem ser selecionados pelos professores e professoras. Eventualmente, pode-se ler textos trazidos pelos e pelas estudantes, desde que sejam adequados e acessíveis e haja tempo suficiente para uma leitura prévia por parte dos e das docentes. Ao receber uma matéria trazida por uma criança para ser lida na classe, eles e elas podem perguntar os motivos pelos quais a selecionou, pedir que faça a apresentação e conte ao grupo a razão da escolha, em que jornal foi publicada, em que dia etc.

Pode-se iniciar a atividade falando dos motivos pelos quais se quer compartilhar aquele texto com os e as estudantes: porque se trata de um assunto da atualidade, traz algo de interesse da classe, tem relação com um assunto que estão estudando, responde a alguma pergunta previamente levantada pela leitura de outros textos etc. Isso permite que eles e elas participem da atividade de modo contextualizado, adequando expectativas de leitura.

São exemplos de situações que podem compor atividades habituais de leitura de textos jornalísticos:

a. Roda de leitura de notícia pelo professor ou professora

Os professores e professoras podem escolher um jornal de sua preferência e levá-lo para a roda de leitura. Para iniciar, vale folhear o jornal, comentando os nomes dos cadernos ou das seções e explicando os motivos pelos quais não vai parar naquelas páginas, visto que está procurando uma notícia que trata de determinado tema e, portanto, ela deve estar numa seção específica do jornal. É interessante procurar a notícia diante dos e das estudantes, mostrando a maneira como fazem isso: consultando a primeira página que apresenta um resumo das principais notícias, um índice ou sumário (se houver), ou mesmo folheando todos os cadernos até chegar naquele onde pode encontrar a notícia desejada.

Ao ler algo diferente de notícias e reportagens, gêneros que predominam nos jornais, como um artigo de opinião ou uma tabela com os resultados de um campeonato de futebol, pode-se chamar a atenção dos e das estudantes para a variedade de informações que se pode encontrar num jornal e como são escritas de forma diferente.

Ao encontrarem a notícia escolhida, os professores e professoras podem mostrar a página em que está publicada, comentando sobre a imagem – foto, legenda, ilustração, gráfico, se houver. Podem, ainda, ler apenas a manchete e pedir que comentem, acolhendo seus comentários e, em seguida, ler o lide, chamando a atenção para o breve resumo da notícia que se apresenta, normalmente, neste parágrafo inicial do texto. Quando, então, passarem à leitura do corpo da notícia, podem interromper em pontos estratégicos para comentar o que leram, lançando questões e incentivando comentários por parte dos e das estudantes - que, assim, aprendem um comportamento leitor adequado.

b. Explorando o jornal e localizando uma notícia, em duplas ou trios

Reservando-se um tempo maior para a atividade, pode-se distribuir exemplares de um jornal – um para cada dois ou três estudantes – orientando-os e as a folheá-lo, primeiramente, para conhecer sua estrutura e organização. Para isso, podem discutir as informações contidas na primeira página, que normalmente concentra as principais manchetes, indicando o caderno e a página em que se encontram. Por exemplo: na primeira página do jornal *O Tempo*[3] , de Belo Horizonte (MG), no dia 4 de julho de 2023, além da manchete principal há várias chamadas para notícias e reportagens, indicando-se a página em que se encontram. Algumas podem chamar mais a atenção como a notícia sobre a "super lua" visível em várias partes do mundo neste dia, ou a foto da jogadora da seleção brasileira de futebol, Marta, a caminho da Austrália.



Divulgação/O Tempo

3 Disponível em: www.vercapas.com.br/capa/o-tempo/ Acesso em 04/07/2023

Já no caso do Jornal Escola, as chamadas da primeira página indicam não apenas o número da página, mas também o nome do caderno/seção onde se podem ler as notícias. Por exemplo:
"Cultura em expansão: Bibliotecas municipais do Recibe recebem novos livros para os leitores", é a manchete da notícia que vem acompanhada por uma foto e uma legenda, abaixo da qual se informa o nome do caderno e a página:
"Educação, pág 15"

Discutir com os e as estudantes o que o nome de cada caderno/seção indica sobre o tipo de notícia ou reportagem que se poderá ler ali também é um bom encaminhamento, já que permite que façam inferências e usem seus conhecimentos prévios e repertório leitor.



Notícias • Política • Negócios • Entretenimento • Esportes — www.jornalescola.com.br

Nº. 352 — Recife, 22 de junho de 2025

Jornal Escola

IMPACTOS DO AQUECIMENTO GLOBAL

Em junho a temperatura da superfície dos oceanos atingiu a marca histórica de 20,86°C. O mês foi classificado como o segundo junho mais quente do planeta e o inverno/verão global segue quebrando recordes em terra e no mar, impulsionado pela combinação do aquecimento global antropogênico e o fortalecimento de um novo El Niño. Águas mais quentes servem de combustível para tempestades mais severas, alteram frentes frias e aceleram a evaporação, gerando inundações e secas severas simultaneamente.

Eventos climáticos extremos: aumento na frequência de secas severas, ondas de calor, tempestades e inundações.

EDUCAÇÃO

CULTURA EM EXPANSÃO: BIBLIOTECAS MUNICIPAIS DO RECIFE RECEBEM NOVOS LIVROS PARA OS LEITORES

RECIFE — As prateleiras das bibliotecas municipais do Recife ganharam um novo visual e muito mais conteúdo esta semana. A Rede de Bibliotecas pela Paz da Prefeitura do Recife iniciou a distribuição de um novo lote de livros, trazendo títulos atualizados que prometem atrair desde crianças em fase de alfabetização até estudantes que se preparam para concursos e vestibulares. PÁG 15

Confira a programação das principais bibliotecas da cidade:
- *Biblioteca Pública do Estado de Pernambuco*
- *Biblioteca Popular de Casa Amarela Jornalista Alcides Lopes.*
- *Biblioteca Popular do Bairro de Afogados.*
- *Biblioteca Popular do Coque*

ENTRETENIMENTO

De volta ao Marco Zero: Grande festival gratuito reúne expoentes do manguebeat e nova MPB neste fim de semana. PÁG 4

Pátio de São Pedro ferve hoje com Maracatu

O Pátio de São Pedro transforma-se na noite desta quinta-feira em um verdadeiro terreiro de cultura popular com mais uma edição do projeto especial de férias. PÁG 8

ESPORTE

Transformação pelo esporte: Comunidade do Coque ganha novas quadras poliesportivas

A comunidade do Coque, na área central do Recife, recebeu nesta semana um novo complexo de quadras poliesportivas adaptadas, um projeto que promete transformar o contraturno escolar de mais de 300 crianças e adolescentes da região. PÁG 11

Com um jornal físico, convidá-los a escolher uma das notícias publicadas na primeira página para ler de modo integral pode ser uma boa proposta. Desse modo, precisarão utilizar as informações contidas nessa página para localizar a informação nos vários cadernos e, dentro do caderno, chegar à página onde se encontra o texto. Os professores e professoras podem pensar a melhor maneira de orientar essa leitura, em duplas ou trios. A depender da complexidade da notícia escolhida e das competências leitoras dos e das estudantes, pode-se escolher uma ou duas crianças para serem leitoras nesse momento. Chamar a atenção de fotos e legendas que eventualmente acompanhem as notícias também é interessante, assim como a possível presença de textos publicitários ou anúncios na mesma página.

Ao notar que os e as estudantes estão com dificuldade para compreender o texto, pode-se retomar o que foi lido, perguntar o que entenderam, confrontar diferentes interpretações e verificar se gostariam da releitura de alguma passagem.

c. Comparando versões de um mesmo fato noticiado em diferentes meios de comunicação

Sabemos que assuntos de repercussão nacional costumam ser noticiados em diferentes meios de comunicação quase simultaneamente, sejam impressos ou digitais. Acompanhar a repercussão de um acontecimento e a forma como foi noticiado por diferentes veículos pode ser uma proposta preciosa para formação de leitores leitoras críticos. Comparar exige observar detalhes, ler e reler, buscando semelhanças e diferenças, além de um posicionamento pessoal acerca das formas em que a notícia foi publicada.

Para isso, será necessário que os professores e professoras pesquisem uma notícia relevante publicada em diferentes meios, selecionando-as para compartilhar com a turma. Nesse caso, é fundamental que sejam lidas na íntegra, acompanhadas de fotos, legendas ou demais imagens. Pode-se providenciar cópias das notícias para que acompanhem a leitura inicial feita pelos professores e possam, em seguida, localizar trechos que se assemelham ou se diferenciam, circulando-os para comentar, em seguida. O foco principal da discussão pode ser pensar nas perdas e ganhos dos leitores e leitoras de cada uma das versões das notícias: em qual delas faltou mais informação? Em todas elas as fontes consultadas foram as mesmas? O que se pode observar sobre isso? As imagens escolhidas para acompanhar a notícia agregaram informação, reforçaram ou omitiram algum aspecto sobre o fato noticiado?

Desta atividade podem derivar outras, a depender da pertinência das propostas para suas turmas. Por exemplo: depois de ler várias manchetes sobre uma mesma notícia, vale produzir uma outra, em duplas ou individualmente, podendo juntar elementos presentes nos títulos publicados nos vários jornais; escrever, coletivamente, uma nova notícia sobre aquele mesmo fato, unindo informações publicadas nos diferentes veículos.

d. Seleção de notícias para jornal mural ou jornal digital

Pode-se propor a montagem de um jornal mural em um espaço coletivo da escola, onde os e as estudantes poderão expor as notícias selecionadas em um determinado período, conforme a rotina e a realidade da escola. Para isso, os professores e professoras podem combinar um rodízio entre as turmas, de modo que cada uma fique responsável por alimentar o jornal, quinzenalmente, por exemplo. O mesmo vale para a criação de um jornal digital, envolvendo várias turmas e contando com apoio de profissionais da tecnologia da informação, que possam preparar a diagramação, de acordo com as seções previamente definidas pelos e pelas estudantes.

Tanto a montagem de um quanto de outro exigirá momentos de decisão coletiva com as turmas participantes para se definir as seções fixas e as que podem se alternar, os grupos responsáveis por cada uma delas, as fontes de pesquisa, as imagens e legendas que poderão acompanhar os textos etc. Vale ressaltar que a proposta visa, sobretudo, intensificar a leitura de textos jornalís-

ticos, e não a produção escrita de notícias. Desse modo, o foco recai na leitura e seleção de textos jornalísticos, preferencialmente durante a aula, e não como tarefa de casa, para que possam trocar e tomar decisões coletivas.

Em ambos os casos, pode-se estimular a leitura de textos opinativos, como artigos assinados e editoriais, em jornais que estejam circulando em sala de aula, para que pensem na linha editorial do jornal a ser produzido e tenham como referência para uma possível produção coletiva.

e. Produção escrita para o jornal mural ou digital

Pode-se propor a produção de textos, em duplas, pequenos grupos ou coletivamente para o jornal mural ou digital, considerando as seções escolhidas pelas turmas que ficarão responsáveis por alimentar o jornal com conteúdo. Pode ser um editorial produzido coletivamente, apresentando aquela edição do jornal; uma notícia específica sobre algum evento ou acontecimento relevante para a comunidade escolar; a indicação de um livro lido em sala de aula; dicas de brincadeiras para o recreio ou de passeios para o fim de semana, dentre outros. A condição didática recomendada para a realização dessas produções escritas é que tenha havido leitura e discussão prévia desses gêneros nas rodas de leitura de jornal.

BIBLIOGRAFIA

Sugestão de jornais e revistas para o público infantil:

Jornal Joca: www.jornaljoca.com.br

Revista Ciência Hoje das Crianças: www.chc.org.br

Revista Qualé: www.revistaquale.com.br

Revista Recreio: www.recreio.uol.com.br

Referências teóricas:

AIDAR, Flávia e ALVES, Januária Cristina. *Como não ser enganado pelas fake news*. Editora Moderna.

BARBOSA, Gustavo e RABAÇA, Carlos Alberto. *Dicionário de Comunicação*. São Paulo: Editora Ática.

FARIA, Maria Alice de Oliveira. *O Jornal na Sala de Aula*. São Paulo: Editora Contexto.

INICIATIVA

FUNDAÇÃO VALE

PARCEIRO

roda educativa