



SABERES NA REDE

Ensino Fundamental
3º, 4º e 5º ANOS



EDUCADOR

Gustavo Henric Costa

Prefeito

Alex Viterale

Secretário de Educação

Fábia Aparecida Costa

Subsecretária de Educação

Solange Turgante Adamoli

Diretora do Departamento de Orientações

Educacionais e Pedagógicas

Divisão Técnica de Currículo e Análise de Materiais Pedagógicos

Ana Paula Reis Felix Pires

Ana Paula Lucio Souto Ferreira

Camila Zentner Tesche

Eduardo Augusto Ribeiro Ramiro

Jessica Blasques da Silva

Priscila Bispo de Lacerda

Talita Cerqueira Brito

Thatiane Oliveira Coutinho Melguinha

Thiago Adonai Araujo Alves

Diagramação:

Jessica Blasques da Silva

Talita Cerqueira Brito

Thiago Adonai Araujo Alves

Elaboração das propostas:

Thatiane Oliveira Coutinho Melguinha

Criações dos personagens e ilustrações:

Thiago Adonai Araujo Alves

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

Rua Claudino Barbosa, 313 - Macedo - Guarulhos/SP

CEP 07113-040 - TEL.: 2475-7300

<http://portaleducacao.guarulhos.sp.gov.br>

2023



QSN

QUADRO DE
SABERES
NECESSÁRIOS



SABERES NA REDE

Ensino Fundamental
3º, 4º e 5º ANOS

EDUCADOR



Apresentação

Às educadoras e aos educadores da rede municipal de educação de Guarulhos,

É com grande alegria que entregamos a primeira edição da coleção “Saberes na Rede”, um material inédito elaborado pela equipe técnica da Secretaria Municipal de Educação de Guarulhos, por meio do Departamento de Orientações Educacionais e Pedagógicas (DOEP), com base na Proposta Curricular Quadro de Saberes Necessários – QSN (Guarulhos, 2019) para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e a Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Este material é resultado de diversas pesquisas e da experiência de educadores da rede municipal que compõem a Divisão Técnica de Currículo e Análise de Materiais Pedagógicos, que, além de escreverem as orientações e propostas, participaram da sua edição e revisão, bem como da criação dos personagens, do projeto gráfico, da diagramação e outras ilustrações. Um trabalho pensado e desenvolvido por educadores para educadores.

A coleção “Saberes na Rede” compreende Orientações aos Educadores da Creche, dos Estágios I e II da Educação Infantil e do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental; Material do Educando para os Estágios I e II da Educação Infantil, do 1º e 2º ano, do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental e da EJA - Ciclo I e Ciclo II; acompanhando dois livros literários escolhidos para cada etapa e modalidade de ensino.

O material faz parte das ações de implementação de nossa Proposta Curricular e está em consonância com a Lei nº 7.016/2012, que “institui o programa municipal de fomento ao livro, leitura e literatura, no município de Guarulhos”, e também dialoga com o Programa Saberes em Casa, política pública municipal instituída pela Lei nº 7.921/2021, que se destina a complementar as propostas educativas para auxílio ao processo de ensino e aprendizagem. Ao longo dos materiais você encontrará o acesso a diversos episódios do programa, conteúdo que permite a continuidade e aprofundamento das propostas em outras formas de interação e estudo.

Vocês, educadoras e educadores, exercem um papel essencial neste trabalho, já que serão mediadores de todo o processo, adequando as propostas à realidade da turma e indo além, à medida que contemplam os interesses dos educandos, seus conhecimentos prévios e a cultura local.

Por fim, desejamos que a coleção “Saberes na Rede” fortaleça os Projetos Político-Pedagógicos das escolas, contribua para novas reflexões, aprendizagens e desenvolvimento de todos.

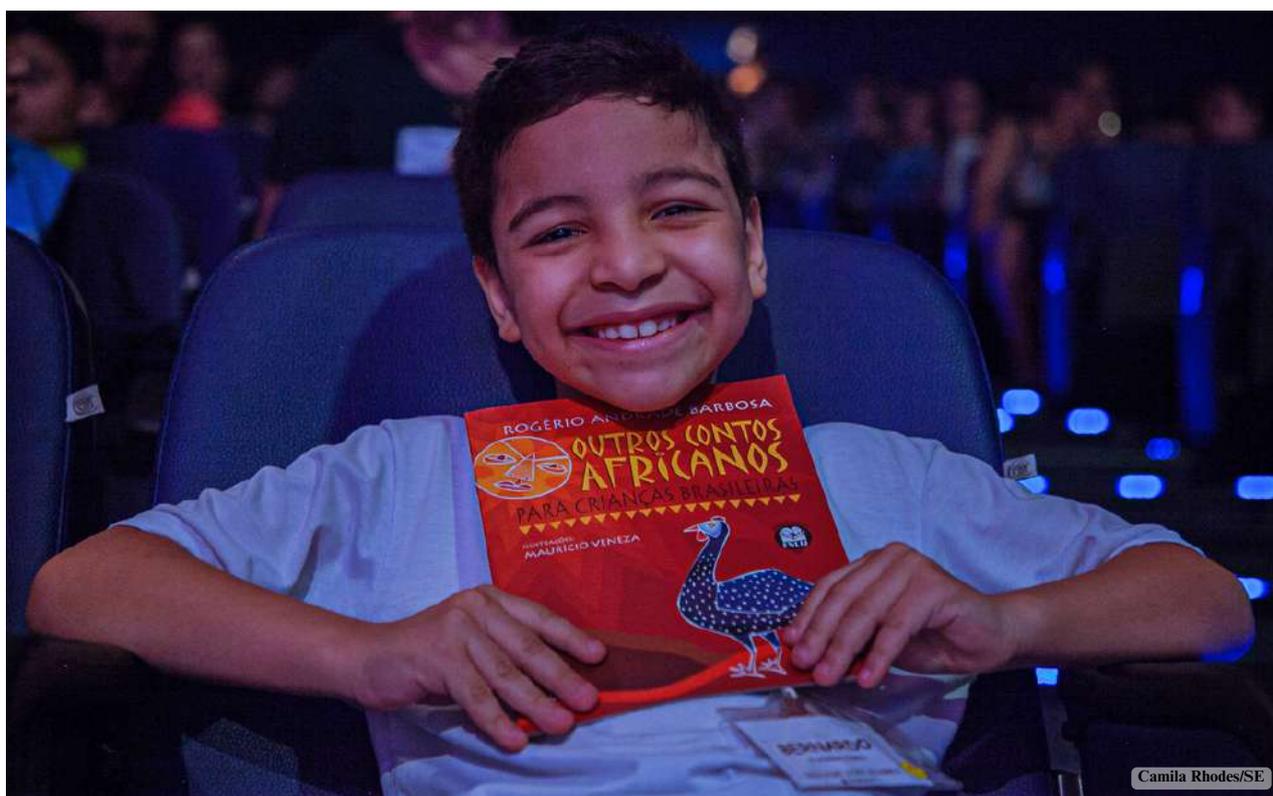
Seguimos juntos!

Alex Viterale
Secretário de Educação

Fábia Costa
Subsecretária de Educação

Sumário

1. Orientações para o trabalho com a coleção <i>Saberes na Rede</i>	06
1.1. A coleção Saberes na Rede	06
1.2. O material do educando	10
2. O texto literário como objeto de ensino	13
2.1. O espaço do texto	16
2.2. O espaço do contexto	17
2.3. O espaço do intertexto	17
3. (Re)pensando a prática!	20
3.1. Conversar	20
3.2. Imaginar	24
3.3. Conhecer	28
4. Os anos finais do processo de alfabetização e letramento	33
4.1. Aprendizagem e valorização da língua e cultura escrita	33
4.2. O planejamento docente	43
4.3. Modos de organização do trabalho docente	44
4.4. Acompanhamento do processo ensino-aprendizagem	46
5. Material comentado do educando – apoio aos docentes	49



Camila Rhodes/SE

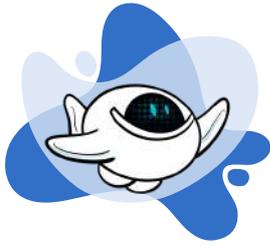
1. Orientações para o trabalho com a coleção Saberes na Rede

1.1. A coleção “Saberes na Rede”

A coleção **Saberes na Rede** é uma iniciativa da Secretaria de Educação, desenvolvida pelo Departamento de Orientações Educacionais e Pedagógicas (DOEP), por meio da Divisão Técnica de Currículo e Análise de Materiais Pedagógicos, que integra políticas educacionais no município instituídas pela Lei nº 7.016/2012 – Programa Municipal de Fomento ao Livro, Leitura e Literatura, e, ainda, pela Lei nº 7.921/21 – Política Municipal de Atividades Complementares Remotas por meio do Programa Saberes em Casa. A coleção tem como objetivo oferecer apoio ao trabalho pedagógico docente e ampliar as possibilidades de aprendizagem dos educandos, sendo composta pelos seguintes volumes:

- Educação infantil – Orientações aos educadores da Creche e dos Estágios I e II;
- Ensino fundamental – 1º e 2º ano e 3º ao 5º ano (Orientações aos educadores e Material do Educando);
- Educação de jovens e adultos – Ciclos I e II (Orientações aos educadores e Material do Educando).

Para os volumes do ensino fundamental, foram desenvolvidos personagens que conferem ludicidade à interação dos educandos com o material, constituindo mais um recurso para a mediação pedagógica esperada ao longo do processo de ensino e aprendizagem. Os personagens são inspirados no universo dos brinquedos, considerando sua importância para as diferentes dimensões do desenvolvimento na infância. Além disso, possibilitam a imersão em diversas temáticas, sem estereótipos e com respeito à diversidade humana. As características de cada personagem são apresentadas na próxima página.



Air Gru

Inspirado no **Aeroporto Internacional de Guarulhos**, o Air Gru é um brinquedo que pode assumir a forma de um robô ou de um avião. Ultramoderno, adora falar sobre tudo que há de diferente por aí, mostrando os avanços e incentivando a criação e a inovação.



Leon

Inspirado nos leões Madiba e Kalipha, do zoológico da cidade, Leon é um viajante sempre em busca de conhecimento. Um bichinho de pelúcia em forma de chaveiro. Assim, ele adora estar acoplado a mochilas, chaves de carros, motos ou até mesmo em malas ou estojos. O importante é não ficar parado num lugar só e estar sempre viajando em busca de conhecimento, aventura e diversão!

Vaidoso, é um migrante africano que tem orgulho das suas origens e demonstra isso por meio de suas roupas e de seu comportamento, valorizando a cultura de seu povo destacando a importância do respeito a todos e à cultura de outros povos, agindo como um verdadeiro rei!



Urububu

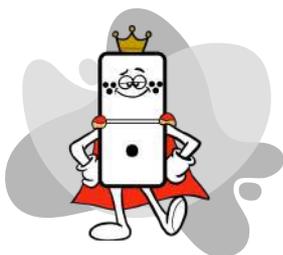
Dócil, amigável e extremamente higiênico, Urububu é um fofo bichinho de pelúcia que luta contra o preconceito de quem não conhece suas características e o julga como um animal maldoso e fedido.



Capimara

Uma boneca que pertence a um *kit* de pintura infantil inspirada no reino animal, mas, engana-se quem acha que essa artista goste ou se dedique apenas à pintura. Curiosa e talentosa, enxerga arte em tudo! Ecologia, astronomia, cidadania, obras literárias e até mesmo culinária, todo tema lhe serve de inspiração para aprender e criar!

E assim como as capivaras, Capimara também é dócil, tranquila, e se relaciona bem com todos os tipos de brinquedos, pessoas e animais, provando que mais do que um brinquedo adorável, é uma artista rara e maravilhosa!



Príncipe Domini

Príncipe Domini é a maior peça de um jogo de dominó e sabe tudo sobre matemática, jogos e brincadeiras.



Retormago

Feito com materiais reutilizáveis, o Retormago é um mago do mundo dos brinquedos que defende a importância da reciclagem e do uso de brinquedos não estruturados.



Tinunkiã e Toquinho

Vocês achavam que a única boneca de pano com vida fosse a Emília do Sítio do Picapau Amarelo? Então lhes apresentamos a Tinunkiã, uma boneca de pano indígena que está sempre acompanhada do Toquinho: seu boneco feito de gravetos, palha, folhas e barbantes. Juntos, eles irão mostrar como as crianças indígenas brincam e quais brinquedos usam, e explicarão sobre a diversidade cultural dos povos indígenas, além de ensinarem a importância do respeito à natureza e contarem muitas histórias sobre o rico folclore brasileiro.

Curiosidade: o nome Tinunkiã significa “brincar” no vocabulário do povo Kayapó. Os símbolos que Tinunkiã exibe em seu rosto e na sua roupa remetem à natureza e não representam, nem desrespeitam, nenhum povo indígena.



DJ Maca

Um brinquedo musical, inspirado nos animais do nosso zoológico, que curte uma boa brincadeira com os sons.



Tarta

Esse brinquedo é uma tartaruga exploradora que adora viajar e praticar esportes!

Com um casco que serve como mochila, Tarta carrega itens que servem para ensinar às crianças sobre modalidades esportivas e culturas de diferentes lugares que ela visita por meio da fricção das rodinhas dos seus patins coloridos. Tarta também pertence ao grupo de brinquedos inspirados nos animais do zoológico da cidade.



Slinda

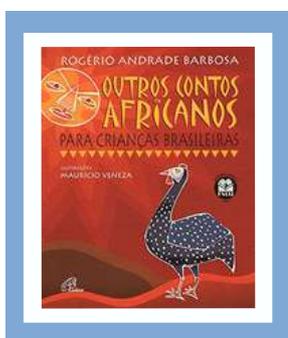
Uma divertida e curiosa *slime* que adora ciências!

Com seu corpo gelatinoso e maleável ela adora assumir a forma de microscópios e tubos de ensaio para realizar experimentos que demonstrem para as crianças que aprender sobre ciências além de importante pode ser muito divertido!

Juntamente com os volumes da coleção, os educandos também irão receber obras literárias correspondentes a cada ano. Para os anos finais do ensino fundamental, objetiva-se que a coleção possibilite a ampliação do trabalho pedagógico com o livro literário, oportunizando propostas pedagógicas diversificadas e orientadas segundo as necessidades dos educandos. Para os 3º, 4º e 5º anos, os livros literários que acompanham o material são:



Título: O dinossauro que fazia au-au
Autor: Pedro Bandeira
Ilustrações: Julia Bax
Editora: Moderna
Edição: 4ª
Ano: 2013



Título: Outros contos africanos para crianças brasileiras
Autor: Rogério Andrade Barbosa
Ilustrações: Maurício Veneza
Editora: Paulinas
Edição: 6ª
Ano: 2011

O material toma a obra "*O dinossauro que fazia au-au*", de Pedro Bandeira, como referência para o desenvolvimento das propostas. Tal escolha permite ao docente maior apoio ao trabalho com o livro, sendo este explorado de acordo com as dimensões indicadas para o conhecimento do texto literário em sala de aula, quais sejam: **o espaço do texto, o intertexto e o espaço do contexto**. Tais dimensões serão apresentadas mais detalhadamente no próximo item. Para a obra *Outros contos africanos para crianças brasileiras*, espera-se que o trabalho desenvolvido tenha como ponto de partida as impressões das crianças sobre a leitura, projetos interdisciplinares envolvendo áreas diversas, projetos temáticos da unidade escolar, eventos literários, dentre tantas outras possibilidades.

Importante!

As obras literárias e o material do educando devem ser utilizados em diálogo com o planejamento docente, **em caráter complementar e diversificado**, não constituindo, portanto, um “livro didático”, “cartilha”, “sistema de ensino” e/ou similares. É necessário ressaltar que o material não esgota as necessidades dos educandos, nem os saberes e aprendizagens almejados para o ciclo de formação, pois visa tão somente constituir uma referência para o trabalho com o livro literário, ampliando a experiência educativa. Dessa maneira, a cada proposta, **caberá ao educador elaborar as adaptações, aproximações e antecipações necessárias aos objetos de ensino e aprendizagem**, de acordo com as características do grupo ou turma.

1.2. O material do educando

Em concordância com a perspectiva teórica adotada para esta produção, qual seja aquela que compreende os anos finais do ensino fundamental I como o encerramento do ciclo de alfabetização e letramento, bem como a necessidade da formação para a estética por meio da leitura e literatura, o material foi organizado em três partes, as quais foram planejadas conforme a descrição da ilustração a seguir:

1ª PARTE Por dentro e por fora do livro!	2ª PARTE Do lado de cá e do lado de lá: um livro também é uma ponte	3ª PARTE Do livro ao infinito!
O espaço do texto	O espaço do intertexto	O espaço do contexto
<ul style="list-style-type: none">• Compreensão e interpretação;• Recursos do texto escrito e imagético.	<ul style="list-style-type: none">• Intertextualidade externa;• Intertextualidade interna.	<ul style="list-style-type: none">• Relação entre a obra literária e o mundo;• Vínculo com outros conhecimentos, textos e disciplinas.

A organização de cada parte do material está centrada nas unidades temáticas do eixo *O educando em seu processo de comunicação e expressão*, da proposta curricular Quadro de Saberes Necessários – QSN (Guarulhos, 2019), contudo, as propostas foram elaboradas considerando a perspectiva do currículo integrado, segundo a qual as áreas do conhecimento não são isoladas.

Assim, as proposições consideram a diversidade de modos de organização possíveis em sala de aula, permeando os diferentes eixos da proposta curricular. Para tanto, ao longo do material são sugeridas situações de ensino e aprendizagem que valorizam:

- O uso das tecnologias digitais e não digitais para exploração e pesquisa;
- A produção individual, em pequenos grupos e/ou coletiva;
- O trabalho para além da sala de aula, com o envolvimento de outros participantes da comunidade escolar;
- A reflexão ética e estética sobre a relação e interdependência entre o indivíduo e o meio ambiente;
- O desenvolvimento e apreensão de valores sociais que promovam a Cultura de Paz;
- A flexibilidade e autonomia docente no desenvolvimento das propostas.

Flexibilização das propostas

Por se tratar de um material único para os 3º, 4º e 5º anos, é necessário que o professor esteja atento às necessidades de flexibilização das propostas para atender a cada grupo de educandos. Algumas indicações podem contribuir com o planejamento docente neste aspecto:

- Discutir com as crianças sobre a melhor maneira para a realização das atividades, oportunizando uma autoavaliação do grupo sobre a solicitação dos enunciados e aquilo que entendem que podem corresponder ou ir além. Dessa maneira, será possível encontrar caminhos criativos para cumprir as propostas com as devidas adaptações.

- Realizar as atividades com a cooperação de familiares, colegas de outras turmas em outros anos, agrupamentos produtivos, etc.
- Oferecer outros modelos, referências e instrumentos de apoio, ampliando o repertório das crianças em temáticas que são novas para elas.
- Reorganizar cada proposta em sequências didáticas, de maneira que as crianças tenham mais tempo para concluí-las.
- Reescrever os enunciados quando necessário, adequando a solicitação aos objetivos de aprendizagem almejados.

Procedimentos antes, durante e depois da leitura

Recomenda-se que o trabalho com o material do educando seja iniciado **após** a leitura do livro “O dinossauro que fazia au-au”. As situações de leitura e da mediação a ser realizada pelo professor devem ser planejadas com rigor, de maneira que não haja “improvisos” na condução das atividades. O quadro abaixo mostra uma síntese dos procedimentos indicados para planejar e conduzir a leitura de diferentes gêneros textuais com as crianças.

Antes da leitura

- Evidenciar para os educandos quais são as possibilidades de leitura de acordo com o suporte onde está fixado a escrita;
- Evidenciar as possibilidades de leitura de acordo com o autor e a instituição que publicou o texto;
- Evidenciar as possibilidades de leitura segundo a maneira como o texto foi formatado (parágrafos, colunas, estrofes, versos, etc.);
- Evidenciar as possibilidades de leitura com base nos elementos da capa, quarta capa, orelha etc.;
- Preanunciar o tema segundo as informações dos elementos paratextuais (títulos, subtítulos, índices, dedicatórias etc.);
- Preanunciar o tema segundo as imagens e características gráficas (fontes, cores, tabelas, fotos, etc.);
- Identificar as intenções de comunicação do autor e os objetivos do texto.

Durante a leitura

- Comprovar ou corrigir as impressões iniciais do texto;
- Retomar informações explícitas;
- Compreender e deduzir globalmente o sentido do texto;
- Desvendar palavras e expressões por meio da inferência ou consulta ao dicionário;
- Identificar os elementos de ligação do texto, palavras-chave, expressões, pronomes e outros que estabelecem a continuidade temática e a coesão referencial do texto;
- Identificar os elementos temporais, lógico discursivos, sequenciais que permitem a continuidade temática do texto;
- Inferir relacionando informações do texto (explícitas e/ou implícitas) a conhecimentos prévios;
- Relacionar o texto verbal a outros recursos visuais (ilustrações, gráficos, tabelas, fotos, etc.);
- Reconhecer as marcas estilísticas utilizadas pelo autor e as diferentes formas que o mesmo emprega a linguagem no texto;
- Resumir o texto com base nos padrões de organização apresentados (tópicos, enumerações, marcas temporais, definições, etc.);

- Reconhecer referências a outros textos;
- Comprovar ou corrigir as impressões iniciais do texto;
- Retomar informações explícitas;
- Compreender e deduzir globalmente o sentido do texto;
- Desvendar palavras e expressões por meio da inferência ou consulta ao dicionário;
- Identificar os elementos de ligação do texto, palavras-chave, expressões, pronomes e outros que estabelecem a continuidade temática e a coesão referencial do texto;
- Identificar os elementos temporais, lógico discursivos, sequenciais que permitem a continuidade temática do texto;
- Inferir relacionando informações do texto (explícitas e/ou implícitas) a conhecimentos prévios;
- Relacionar o texto verbal a outros recursos visuais (ilustrações, gráficos, tabelas, fotos, etc.);
- Reconhecer as marcas estilísticas utilizadas pelo autor e as diferentes formas que o mesmo emprega a linguagem no texto;
- Resumir o texto com base nos padrões de organização apresentados (tópicos, enumerações, marcas temporais, definições, etc.);
- Reconhecer referências a outros textos;
- Buscar informações complementares em textos de apoio do próprio texto (notas de rodapé, glossário, etc.);
- Buscar informações complementares por meio de consultas externas (sites de busca, enciclopédia, periódicos, etc.).

Depois da leitura

- Dialogar sobre os textos lidos, argumentando a respeito de sua interpretação e ouvir outros pontos de vista;
- Posicionar-se particularmente com base na leitura realizada;
- Realizar conexões entre o que leu e outros textos conhecidos;
- Analisar com criticidade o texto lido;
- Utilizar a escrita para garantir o entendimento do texto, de acordo com os objetivos de leitura (organizar esquemas, produzir resumos, escrever resenhas, etc.).

(Fonte: LEIA – Leitura, Emancipação, Interação, Alfabetização – Formação 2020 – Volume 3. Disponível em: <<https://portaleducacao.guarulhos.sp.gov.br>>)

Para o uso do material do educando, considera-se necessário ter explorado alguns aspectos relacionados ao livro, por isso, é importante que o professor identifique em seu planejamento o momento adequado para cada proposição. **É válido lembrar que o livro do educando não atende a uma ordem específica, não sendo necessário seguir a sequência das partes I, II e III.**

No capítulo 5 - **Material comentado do educando – apoio aos docentes**, é possível encontrar recomendações para a realização das atividades e indicações para a ampliação do trabalho. No entanto, é necessário lembrar que as tomadas de decisão sobre o processo de ensino e aprendizagem, atividades a serem desenvolvidas, bem como as intervenções necessárias, são de competência do professor responsável.



2. O texto literário como objeto de ensino

A literatura infantil está inserida na dimensão da **arte** e não é restrita ao ambiente escolar:

A obra literária recorta o real, sintetiza-o e interpreta-o por intermédio do ponto de vista do narrador ou do poeta e manifesta no fictício e na fantasia um saber sobre o mundo, oferecendo ao leitor modos de interpretá-lo (OLIVEIRA, 2010, p. 41).

Como um “veículo” cultural da humanidade para a proposição de novos conceitos, mudanças sociais e interpretação da realidade, a literatura infantil, também contribui para o desenvolvimento de duas dimensões indispensáveis:



A sensibilidade concerne àquele estado interior em que é possível, por meio do imaginário expandido, colocar em movimento imagens produzidas por nossa humanidade, em sua dimensão histórica e cultural. A literatura contribui para a formação da criança em todos os aspectos, especialmente na formação de sua personalidade, por meio do desenvolvimento estético e da capacidade crítica, garantindo a reflexão sobre seus próprios valores e crenças, como também os da sociedade a que pertence (OLIVEIRA, 2010, p. 41).

Diante de um texto literário, que é uma produção artística, **espera-se que o leitor se sinta em interação com uma obra de arte**. Essa interação lhe permite uma vivência que inclui, além de seu interesse intelectual, seu lado emocional: sua imaginação, desejos, medos, admirações (PAIVA, PAULINO, PASSOS, 2006, p. 21, grifo nosso).

A **literatura produz conhecimento** e permite que sejam acessados estilos de vida, épocas, geografias e outros elementos que possivelmente não estão presentes em nossas vidas hoje, mas que certamente influenciam nosso modo de organização social e a maneira como percebemos o mundo.



Camila Rhodes/SE

A literatura infantil aponta para outras maneiras de ser, outros caminhos a serem percorridos, que no plano real seria quase impossível. Aprende-se e conhece-se por meio da leitura do texto literário, no entanto, não há necessidade de imporem-se conhecimentos, formatando a criança dentro de princípios racionais que idealizam o ser e o elegem como alguém que deve tornar-se estritamente cumpridor de deveres. A literatura também não é um texto acabado que obriga a criança a aceitá-lo de forma passiva, mas **um processo contínuo de descoberta e de autocriação** (OLIVEIRA, 2010, p. 42, grifo nosso).

Neste sentido, a leitura literária na escola não pode existir apenas como lazer ou como um modo para apreensão de “conteúdos”, mas sim deve-se ter sempre em perspectiva a necessidade de **formar o leitor literário**, capaz de escolher textos conforme seus interesses e de posicionar-se ante suas escolhas de maneira a ampliar seus próprios conhecimentos e experiências.

Sem dúvida, há textos literários e não literários.

O primeiro emociona, trata das paixões humanas, o segundo ensina conteúdos, atitudes e posturas do dever ser infantil. Uns e outros circulam pela sala de aula, no entanto, por meio de uma mediação consciente, o professor precisa saber discernir qual é o momento para cada um (OLIVEIRA, 2010, p. 43, grifos nossos).

Narrativas literárias	Narrativas não literárias
<ul style="list-style-type: none">• Oferece experiência instigante ao leitor;• A linguagem possibilita inferências, não é direta nem padronizada;• Não há interpretação de “certo” ou “errado”, promove a reflexão sobre a própria vida e o mundo;• Não possui sentido explícito, requer imaginação e interpretação;• Oportuniza a ruptura com a rotina e o automatismo cotidianos pelo contato com outras realidades.	<ul style="list-style-type: none">• Texto “didatizado”, tem caráter instrumental;• Linguagem direta e padronizada, com mensagem específica a ser apreendida;• É moralizante e utilitarista, objetiva a apreensão de regras e padrões;• Possui sentido explícito e previsível, com pouco espaço para a imaginação ou para múltiplas interpretações;• Reforça aspectos da rotina e do automatismo cotidianos, pois está restrito a aspectos já conhecidos da realidade.

Fonte: Elaborado pelos autores com base nas orientações de Paiva, Paulino e Passos (2006).

Sob tal perspectiva, a leitura literária na escola requer atenção a alguns aspectos:

A escolarização da literatura não deve desfigurar ou falsear o literário, criando a aversão à leitura.

O caráter imaginativo deve ser preservado, conciliando-o ao estímulo à aprendizagem.

Deve conduzir às práticas de leitura literária que ocorrem no contexto social, cultivando as atitudes e valores do leitor que se deseja formar.

A literatura sempre esteve presente nos processos educativos de diferentes civilizações ao longo da história. No entanto, nos últimos anos, tornou-se notória a “didatização” dos textos literários para as finalidades de ensino da leitura e escrita. A ausência de objetivos mais precisos para o ensino da literatura em sala de aula ocasionou, em diversas situações, o reducionismo da leitura literária. Em alguns casos, houve o seu direcionamento para a simples fruição ou deleite, buscando reproduzir o comportamento leitor “maduro” em relação ao texto literário, em uma interpretação muitas vezes equivocada da defesa pelo prazer de ler: “[...] esquecendo que todo modo de ler passa necessariamente por uma aprendizagem, não existindo um modo ‘natural’ ou espontâneo de leitura” (COSSON, 2010, p. 57). Contudo, os avanços nos estudos da área evidenciam que a literatura necessita ser ensinada adequadamente, pois tem um papel fundamental a cumprir na **formação dos educandos**, sendo necessário superar o reducionismo como apenas um recurso para ensinar a ler ou a escrever ou o uso somente para a fruição.

Em concordância com Machado e Corrêa (2011, p. 126, grifo nosso):

A leitura literária, diferentemente da leitura de textos de outras dimensões discursivas, caracteriza-se por uma forma de envolvimento com o texto, que produz conhecimento e prazer, por ser ela uma experiência artística.

De acordo com Cosson (2010), há três espaços básicos do texto literário na sala de aula:

TEXTO

CONTEXTO

INTERTEXTO

2.1. O espaço do texto

Implica em uma **aproximação com o texto literário**, o contato propriamente dito com a obra, o qual é descrito por Cosson (2010) nos seguintes termos:

Um encontro que pode resultar em recusa da obra lida – que deve ser respeitada – ou em **interrogação** ou **admiração** – que devem ser exploradas. É essa **exploração** que constitui a atividade da aula de literatura, o espaço do texto literário em sala de aula (COSSON, 2010, p. 58, grifos nossos).

Explorar o espaço do **texto literário**, nesse sentido, significa:

- Discutir a compreensão alcançada pelos educandos;
- Promover a interpretação por meio das mais variadas propostas;
- Analisar a forma como o autor elaborou o texto literário mesmo com leitores iniciantes ou que não dominem o sistema de escrita alfabética, explorando: a narrativa visual; os recursos dos textos escritos e imagéticos; a relação entre o texto escrito e a ilustração; dentre outros aspectos;
- Mediar a compreensão da relação entre a narrativa escrita e a narrativa ilustrada.

É papel do professor ajudar o aluno a fazer essa passagem, **questionando, relacionando e analisando os mecanismos literários com os quais o texto foi construído**. O espaço da literatura em sala de aula é, portanto, um lugar de desvelamento da obra que confirma ou refaz conclusões, aprimora percepções e enriquece o repertório discursivo do aluno (COSSON, 2010, p. 59, grifo nosso).



Camila Rhodes/SE

Como a leitura entre as crianças estimula sempre o diálogo, as trocas de experiências de vida, os gostos e desgostos, **a literatura ultrapassa os limites escolares**, pois com seus temas é capaz de contribuir para ajudá-las a vivenciar e entender sua interioridade e sua inserção na cultura literária. **A escola perde ao cercear os temas existenciais**, entendidos como aqueles que abordam a morte, o medo, o abandono, as separações, a maldade humana, a sexualidade, entre outros (OLIVEIRA, 2010, p. 42, grifos nossos).

2.2. O espaço do contexto

Diz respeito à literatura como “conhecimento”, é o trabalho que **permite compreender como a obra literária está vinculada ao mundo**, quais são as mensagens e ideias que expressa e quais saberes nos permite apreender. De acordo com Cosson (2010):

Na verdade, queremos enfatizar que **todo texto literário tem uma mensagem mais ou menos explícita, tem um desenho de mundo a ser apreendido no momento da leitura**, um saber sobre essa ou aquela área que não pode e nem deve ser desprezado – trata-se do contexto da obra, entendendo que contexto, como bem adverte Manguineau (1995), **não é o que está em volta da obra, mas, sim, as referências de mundo que ela traz consigo**, o que vem com o texto (COSSON, 2010, p. 62, grifos nossos).



Camila Rhodes/SE

[...] A exploração do contexto da obra faz parte do espaço da literatura em sala de aula, até porque, ao dizer o mundo, **a literatura envolve os mais variados conhecimentos que também passam pela escola em outros textos e disciplinas** (COSSON, 2010, p. 62, grifo nosso).

Explorar o espaço do **contexto**, nesse sentido, significa:

- Estabelecer a relação entre a obra literária e o mundo;
- Mostrar o vínculo da obra literária com outros conhecimentos, textos e disciplinas;
- Evidenciar o momento histórico destacado na obra e a leitura de sociedade que o permeia;
- Localizar a obra no tempo e no espaço;
- Conhecer o autor, sua trajetória e as características de sua autoria.

2.3. O espaço do intertexto

Envolve o reconhecimento de que **um texto é sempre um diálogo com outros textos**. Há pelo menos duas práticas de leitura que são identificadas como intertextuais: a intertextualidade externa e a intertextualidade interna.

Intertextualidade externa: é realizada pela memória do leitor. “[...] refere-se às relações que o leitor estabelece entre dois ou mais textos **a partir de sua experiência de leitura**, independentemente do proposto pelo texto” (COSSON, 2010, p. 64, grifo nosso).

São alguns exemplos:

- Obras com o mesmo tipo de narrador;
- Obras que compartilham a mesma matriz narrativa, como por exemplo histórias em que as personagens passam por situações semelhantes (viagens, situações de injustiça, fatos trágicos, conquistas, etc.);
- Obras que se apropriam do mesmo conto/tradição popular.

Procedimentos de leitura na intertextualidade externa

Verificar em quais aspectos os textos se assemelham e em quais se individualizam.

Debater as relações entre os textos (exemplos: Retratam o mesmo período histórico? Fazem referência aos mesmos elementos da cultura?).

Realizar propostas que favoreçam a interpretação das relações entre os textos (exemplos: As histórias acontecem em lugares semelhantes? Apresentam narradores do mesmo tipo? Lembram alguma outra obra já conhecida? etc.).

Intertextualidade interna: A intertextualidade interna necessita de uma referência no texto para ser identificada. “[...] também requer a experiência do leitor, mas **precisa ser indicada dentro do texto**, posto que envolve a citação mais ou menos explícita a uma obra anterior” (COSSON, 2010, p. 64, grifo nosso).

São alguns exemplos:

- Obras em que as personagens desenvolvem estratégias semelhantes para lidar com alguma situação;
- Obras que apresentam versões diferentes de uma mesma história;
- Obras que apresentam situações diferentes para um mesmo tipo de personagem (exemplo: o “papel” da princesa ou da bruxa; as relações de gênero, de classe, étnicas, dentre outras).

Procedimentos de leitura na intertextualidade interna

Apontar as características de personagens com a mesma tipologia, destacando semelhanças e diferenças (exemplos: As bruxas são sempre iguais? Como as princesas são retratadas nos contos? Por que algumas personagens geralmente são fixadas em um gênero? Poderia ser diferente?).

Verificar procedimentos, estratégias e/ou atitudes presentes e relacionadas entre as personagens das histórias.

Sublinhar passagens entre os textos que estejam relacionadas.

Nos dois casos, quem ativa a intertextualidade é sempre o leitor que reconhece o “parentesco” entre os textos e estabelece as conexões [...] (COSSON, 2010, p. 64, grifo nosso).

Intertextualidade

EXTERNA

Comparação das
semelhanças e
diferenças entre
as obras

Intertextualidade

INTERNA

Análise da
incorporação de
uma obra por
outra

Vimos algumas indicações básicas para o trabalho com o texto literário com os educandos. É válido lembrar que são apenas sugestões iniciais e que a leitura literária tem muitas outras possibilidades., tendo em vista que não tem como objetivo apenas a constituição do “leitor”, mas sim do **ser humano que se deseja formar**. Por fim, torna-se valiosa a indicação de Cosson (2010):

Na sala de aula, a literatura **precisa de espaço para ser texto**, que deve ser lido em si mesmo, por sua própria constituição. Também **precisa de espaço para ser contexto**, ou seja, para que seja lido o mundo que o texto traz consigo. E **precisa de espaço para ser intertexto**, isto é, a leitura feita pelo leitor com base em sua experiência, estabelecendo ligações com outros textos e, por meio deles, com a rede da cultura. Afinal, construímos o mundo com palavras e, para quem sabe ler, todo texto é uma letra com a qual escrevemos o que vivemos e o que queremos viver, o que somos e o que queremos ser (COSSON, 2010, p. 67, grifo nosso).



Para não esquecer!

TEXTO

Estudo da **constituição** do texto.

CONTEXTO

Estudo da **leitura de mundo** que o texto apresenta.

INTERTEXTO

Estudo das **ligações** que o texto estabelece com outros textos.



3.(Re)pensando a prática!

Na coleção Saberes na Rede, as propostas do volume dos educandos dos 3º, 4º e 5º anos foram desenvolvidas com base na proposta curricular do município, sendo, além disso, organizadas de acordo com os verbos **conversar**, **imaginar** e **conhecer**, relacionando-os ao texto literário; diferentes aspectos da experiência educativa. Portanto, nos itens a seguir, serão encontradas indicações teóricas e sugestões para o trabalho com o texto literário nesta perspectiva.

3.1. Conversar

Embora o texto literário esteja bastante presente na escola, nem sempre sua leitura é sucedida de momentos **intencionais** e devidamente **planejados** de conversa sobre a obra. É preciso lembrar que é a **qualidade da conversa sobre o texto**, orientada por um leitor mais experiente, o professor, que possibilitará as aprendizagens necessárias ao letramento literário, além de outras propostas de interação com a obra.

Um primeiro ponto que justifica a importância da conversa é a possibilidade que ela dá de engajar o leitor ou ouvinte na busca e produção de significados sobre o que lê ou escuta. Em outras palavras, é preciso que a criança compreenda a leitura como uma atividade de construção de sentidos em que é preciso interagir ativamente com o texto (BRANDÃO; ROSA, 2010, p. 70).

Neste sentido, é durante a conversa sobre aspectos relevantes do texto que os leitores mais inexperientes conseguem compreendê-lo, pois permite que percebam novos elementos, compreendam passagens que não haviam entendido e construam novos significados. Além desses aspectos, “[...] a conversa sobre os textos pode funcionar como uma estratégia do professor para ensinar a compreensão, algo geralmente esquecido na escola” (BRANDÃO; ROSA, 2010, p. 73, grifo dos autores).

Ainda segundo os autores:

Consideramos, portanto, que o professor ensina a compreender um texto quando formula perguntas interessantes sobre ele, quando escuta e reage às respostas das crianças. Assim, com suas ações no momento em que lê um texto em voz alta na roda, a forma como conduz a conversa sobre o texto, até mesmo a maneira como apresenta para a sala a proposta de leitura de um livro, o professor funciona como um modelo de comportamentos, atitudes e expressões de um leitor que dirige e regula seu próprio processo de leitura, ensinando, portanto, “como se faz para ler” (LERNER, 1996) (BRANDÃO; ROSA, 2010, p. 73).

A conversa sobre o texto literário deve considerar, em grande medida, os critérios de decisão sobre o texto a ser lido, de forma a garantir a sua qualidade. Seguindo as orientações de Brandão e Rosa (2010, p. 73, grifos nossos), três caminhos podem ser adotados e integrados na seleção das obras:

- (1) As **afinidades** estéticas do professor;
- (2) As **preferências** demonstradas pelas crianças; e
- (3) O conhecimento do **acervo** a que os estudantes têm acesso (na escola ou fora dela).

(1) As afinidades estéticas do professor:

- Inicialmente, procure se lembrar de leituras que foram significativas em sua vida. De que autores se lembra? De que textos? Por que esses autores e textos foram marcantes? Como teve acesso a eles? O que gostava de ler ou de ouvir outros lerem para você quando criança? Quem lia para você e como lia?
- Se você ainda tem acesso a esses textos, faça uma releitura daqueles que imagina que seriam de interesse para sua turma de alunos. Quais os impactos dessa nova leitura em você? O texto continua a despertar seu interesse? Desperta sentimentos, ideias, imagens, memórias?

(2) As preferências demonstradas pelas crianças:

Criar oportunidades para que as crianças interajam livremente com livros e textos literários de um modo geral e sugerir, em algumas ocasiões, que elas indiquem qual leitura será realizada na roda de histórias podem sinalizar, para o professor, quais as preferências de seus alunos. O interesse previamente demonstrado por determinadas temáticas, autores, gêneros literários, certamente será um bom começo para a conversa a ser desencadeada antes, durante ou depois da leitura. Neste sentido, entendemos que o professor deve ficar atento para evitar uma perspectiva adultocêntrica, de censura prévia e que restrinja as leituras de seus alunos, embora possa, eventualmente, argumentar junto a eles que determinadas leituras serão mais bem aproveitadas em etapas posteriores da vida (BRANDÃO; ROSA, 2010, p. 77).

(3) O conhecimento do acervo a que os estudantes têm acesso (na escola ou fora dela):

Para ajudar nesse conhecimento, indicamos a classificação proposta por Barco, Fichtner, Rêgo e Aguiar (2007) como uma forma de identificar os diferentes materiais que podem ser considerados textos literários. As autoras sugerem que as narrativas para crianças podem ser agrupadas a partir de quatro critérios, quais sejam: estrutura (mito, lenda, fábula, apólogo, conto, novela), temática (cotidiano, aventura, sentimentos infantis, relações familiares, questões históricas, sociais e ambientais, ficção científica, policial e religiosidade), personagens (fadas, animais, seres da natureza, objetos, crianças, jovens, adultos, extraterrestres) e efeito (suspense, terror, humor, lírico) (p. 88).

CONVERSAR

PARTILHAR	DISCUTIR	REFLETIR
Impressões, descobertas, curiosidades...	Dúvidas, incômodos, surpresas...	Sobre a leitura literária como arte.

Sugestões para o “CONVERSAR” sobre o texto literário:

→ Rodas de história ou rodas de leitura:

Nas “rodas de história”, também conhecidas como “rodas de leitura”, as crianças são convidadas a formar um círculo ou mesmo a se sentarem juntas na frente da professora que lê em voz alta um livro, mostrando as ilustrações e o texto que vai lendo. Na educação infantil é comum que as crianças “brinquem de ler”, na roda, os textos que sabem de cor, imitando a leitura e os gestos da professora. Também incluímos nesta proposta a possibilidade de que crianças já alfabetizadas sejam convidadas a participar da roda não apenas para ouvir a leitura da professora, mas também para discutir um texto lido, previamente, por todos, ou ainda para comentar um livro já lido, de sua escolha. Essas rodas podem envolver, ainda, a narrativa oral de histórias, com ou sem o suporte das imagens de um livro. Nestes casos, a conversa durante e após o ato de contar histórias também constitui um componente essencial da atividade (BRANDÃO; ROSA, 2010, p. 71).

→ Perguntas de compreensão antes, durante e após a leitura:

a) Perguntas de ativação de **conhecimentos prévios**:

Tem como objetivo “convidar” os leitores a entrar no texto e levantar conhecimentos que possam auxiliar a compreensão. Pode envolver perguntas sobre o autor, o gênero ou o tema central do texto.

b) Perguntas de **previsão sobre o texto**:

Semelhante ao tipo anterior, são perguntas que favorecem o levantamento de conhecimentos prévios a partir de informações como o nome do autor, título, ilustrações da capa. São também perguntas de antecipação das hipóteses sobre o livro e o que os educandos acham que irá acontecer (que também podem ser feitas durante a leitura).

c) Perguntas **literais** ou **objetivas**:

São perguntas que favorecem a compreensão por meio de respostas explícitas, a serem localizadas e retomadas no texto.

d) Perguntas **inferenciais**:

Implicam o estabelecimento de relações por parte do leitor, em diferentes níveis de complexidade. Podem ser relações entre elementos do texto, entre estes e os conhecimentos prévios do leitor ou entre conhecimentos extratextuais e o texto.

e) Perguntas **subjativas**:

São aquelas que tomam o texto como referência, mas que solicitam a opinião ou conhecimento do leitor. Podem ser: preferências, opiniões sobre aspectos do texto, associações entre o texto e a experiência pessoal, dentre outras.

No planejamento da conversa, é importante refletir sobre:

- A importância da escolha adequada de **perguntas que proporcionem a efetiva compreensão do texto**, evitando aquelas que possam distanciar o leitor e favorecendo aquelas que possam aproximá-lo;
- O **cuidado com o excesso de perguntas** que possam ocasionar a dispersão dos educandos ou atrapalhar a continuidade da leitura;
- O cuidado com a elaboração de perguntas que exijam apenas conhecimentos “enciclopédicos” ou de “conteúdos”;
- A **retomada das perguntas de previsão** ao final da leitura para confirmar ou refutar as hipóteses dos educandos;
- O **gerenciamento do tempo** necessário para que seja possível alcançar as respostas das perguntas realizadas;
- A previsão de um **tempo maior para as perguntas inferenciais**, em especial aquelas que desvelam os significados de expressões e a compreensão global do texto.

Por fim, embora tenhamos destacado aqui a necessidade de pensar no que vamos ler e em possíveis perguntas que possam mediar a conversa sobre o texto, não estamos recomendando que o professor faça “um interrogatório”, com uma enorme lista de perguntas de todos os tipos. Defendemos, porém, uma conversa planejada, que além de avaliar a compreensão dos pequenos leitores/ouvintes, contribua para que eles aprendam a abordar o texto literário de uma forma reflexiva. Para tanto, além de planejar a conversa, é preciso haver abertura para se ouvir, de fato, as falas das crianças, atenção para se perceber o que pode estar dificultando sua compreensão e, principalmente, favorecer um diálogo criativo e agradável. Dessa forma, estaremos formando leitores capazes de fazer perguntas sobre o texto, de se interrogarem sobre sua compreensão e de estabelecerem relações entre o que leem e suas experiências prévias ou com outros textos lidos (BRANDÃO, 2006) (BRANDÃO; ROSA, 2010, p. 85).



Vale lembrar!

GARANTIR

- ✓ Espaço na rotina para a conversa como atividade permanente e planejada.
- ✓ A reflexão sobre as perguntas que podem ser feitas sobre a obra. Dar preferência a perguntas abertas e que não tenham resposta única.

ESCOLHER

- ✓ Obras literárias que dialoguem com o grupo, considerando o que gostam, já leram e suas curiosidades. As obras devem ampliar o repertório e provocar o entusiasmo pela leitura.

PARTILHAR

- ✓ Experiências como leitor mais experiente, colocando impressões, sensações, opiniões e relações estabelecidas com as obras, sem inibir outras percepções e sem estabelecer respostas únicas.

REGISTRAR

- ✓ Vestígios da conversa;
- ✓ “Aprendizagens do grupo”;
- ✓ Perguntas que deram bons resultados;
- ✓ “Pistas para a próxima conversa” etc.

3.2. Imaginar



Camila Rhodes/SE

A leitura literária possibilita que a criança, com base nas histórias lidas ou contadas, conheça o seu mundo interior e, a partir disso, perceba o mundo ao seu redor, no qual está inserida e sobre o qual também atua, reconhecendo a diversidade de linguagens que medeiam sua compreensão.

Na escola, quem propõe a fantasia, quem estimula a imaginação da criança, é o professor, quando faz boas mediações oferecendo textos literários com qualidade (OLIVEIRA, 2010, p. 45).

O livro literário, portanto, oferece um diálogo entre as linguagens e contribui para a educação estética relacionada ao belo, ao prazer e à ludicidade. Neste sentido, o imaginar por meio do livro literário deve favorecer a leitura:

- Do **texto verbal** e sua variedade de gêneros;
- Do **projeto gráfico**: ilustração; ambientação; caracteres; estilo do desenho; escolha das cores; formato;
- Do caráter dialógico entre **texto e imagem**;
- **Sensorial**: o tato, o cheiro, o olhar e o prazer do manuseio dos livros;
- **Emocional**: a incitação da fantasia; a liberdade das emoções e dos afetos; a identificação com os temas.

[...] a mediação do professor implica deixar as obras literárias, com temas enriquecedores, ao alcance das crianças, para diferentes interpretações, sempre na medida em que o texto propicie leituras plurissignificativas, o que é próprio da literatura (OLIVEIRA, 2010, p. 45).

Algumas estratégias para o IMAGINAR:

→ Dramatização:

[...] propicia a exposição de um tema que os impactou, pelo inusitado de seu enredo ou pelo drama existencial que afeta qualquer ser humano. Isto é viver o livro literário, pois ao ser vivido imaginariamente no ato de ler ou ouvir, há a possibilidade de recuperar por nós, em nós, aquilo que de belo temos e não sabemos, ou somente intuímos, e aquilo que perdemos (OLIVEIRA, 2010, p. 46).



Camila Rhodes/SE

→ Rodas de leitura ou leitura compartilhada:

É inegável que as histórias lidas e ouvidas na infância criam laços afetivos entre quem diz e quem ouve, ou quem lê com o livro entre as mãos. A literatura, assim, não seria apenas o instrumento de uma possível expansão do domínio linguístico das crianças, como o hábito da leitura ou para escrever melhor, mas sua função seria a de propiciar novas possibilidades existenciais, sociais e educacionais (OLIVEIRA, 2010, p. 46).

→ Proposição de “momentos literários”:

[...] estimular as crianças a construir uma relação afetiva com a literatura infantil, aprendendo o valor intelectual que cada obra tem. Favorecer o desenvolvimento do gosto pelas histórias, poesias, entre tantos gêneros literários, implica a determinação do professor em promover momentos apropriados ao ato de contar ou ler histórias. Assim, nada de propor conhecimentos utilitários, que sirvam para isto ou para aquilo; o que importa é o desenvolvimento de uma oralidade expressiva e a experiência com a leitura. A vida já está tomada pela utilidade que as coisas têm. Por que, então, dar continuidade a isso nas poucas oportunidades que a criança tem de estar em contato com a leitura literária?

O momento literário deve proporcionar às crianças um contato generoso com o livro. Sempre que for contar, ler ou assistir (são inúmeros os filmes produzidos a partir de textos literários), permitir que as crianças saiam das carteiras escolares e fiquem à vontade para usufruir da história. Um ambiente confortável contribui para a criança se entregar ao enredo da história. O uso de fantoches materializa os personagens. Com eles, as crianças se divertem e exploram outra forma de vivenciar o texto literário. Nas mediações do professor é importantíssimo que ele se movimente, que leia, conte histórias e recite poesias com entusiasmo, que olhe nos olhos das crianças, que dê diferentes entonações à voz. Todo o corpo precisa participar desse momento por meio da gestualidade. O professor, ao contar e ler histórias para seus alunos, pode contribuir, efetivamente, para a motivação e o entendimento da obra literária pela criança (OLIVEIRA, 2010, p. 47 e 48).



Camila Rhodes/SE



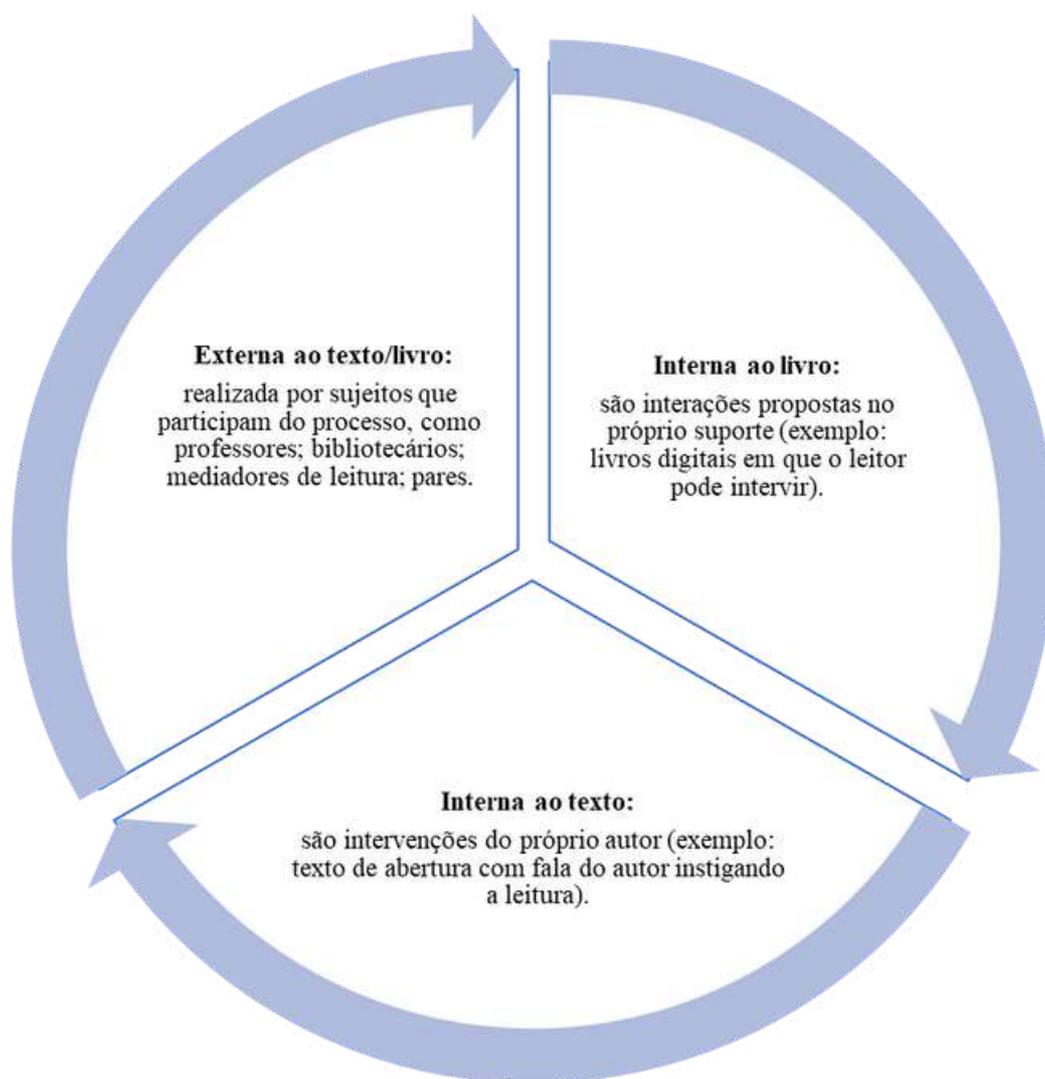
Vale lembrar!

- No planejamento, o professor deve ler antecipadamente a obra como “leitor”, percebendo se o livro literário causa **entusiasmo** em sua leitura, não se preocupando apenas com o que pretende “trabalhar” em sala de aula, mas sim com aquilo que a leitura poderá proporcionar. “Se ele próprio não se entusiasmar com a obra, deve ir em busca de outra. Uma obra que não emocione deve ser descartada” (OLIVEIRA, 2010, p. 48);
- Na escolha das obras/acervo, o professor **não deve cercear a consciência crítica** das crianças vetando temáticas, personagens ou autores com base em preconceitos, tabus ou crenças pessoais. É preciso ter em perspectiva que a literatura infantil brasileira possui obras plurais, de qualidade e adequadas para as diferentes temáticas em cada faixa etária, sendo plenamente possível uma curadoria que atenda às necessidades de educadores e educandos;
- “Também é importante ter presente que os cursos de formação inicial e continuada podem oportunizar conhecimentos literários apenas superficiais, cabendo então ao professor empreender, de modo contínuo, sua autoformação e a interlocução com seus pares para ampliar as possibilidades literárias para si e para seus alunos” (OLIVEIRA, 2010, p. 51, grifo nosso);
- O professor deve compreender a si próprio como o mediador entre os objetos e eventos culturais e os educandos, promovendo a socialização, a informação, a formação de posicionamentos críticos, a inventividade e a criatividade.

Concluindo, **o professor** é um leitor, mas, para além dessa condição, **precisa ser um leitor literário**. Não por obrigação, mas para seu próprio enriquecimento como pessoa. Viver o livro literário infantil não é desmerecer seu trabalho com o ensino, mas ampliar as linguagens que são importantes para dar vivacidade à prática pedagógica e para a compreensão do mundo e as múltiplas linguagens que o explicam [...] (OLIVEIRA, 2010, p. 52, grifo nosso).

Mediação necessária para o imaginar:

Ao contrário do que muitas vezes se compreende, a mediação na leitura literária ocorre para além da ideia de um adulto lendo para uma criança ou “explicando” o texto. Na literatura, a mediação ocorre, primariamente, por um movimento contínuo de interação e aproximação entre obra(s), autor(es) e público(s), podendo ser **interna** ou **externa** ao livro propriamente dito, conforme indica a imagem a seguir:



Mediação externa ao livro: estratégias para os professores:

- Mostrar diferentes representações da leitura;
- Utilizar diferentes linguagens (verbal; não verbal; escrita; iconográfica; etc.);
- Adaptar a história à realidade do grupo quando necessário (exemplo: contar a história às crianças com suas palavras no caso de textos muito antigos ou “difíceis”);
- Contar histórias que conhece de memória;
- Utilizar diferentes suportes e portadores, com propostas de interação diversificadas (exemplos: podcasts; e-books; obras artísticas; etc.).

→ *Quais estímulos o ambiente escolar tem oferecido à apreciação literária?*

→ *De que maneira a organização e apresentação do acervo literário tem favorecido o IMAGINAR?*

→ *Que ações estão previstas no calendário escolar para oportunizar o fomento à leitura literária?*



Para Saber Mais

Em 2022, a autora Eva Furnari participou do “Abril Literário - Literalmente isso...” e compartilhou com educadores e educandos da rede municipal de educação de Guarulhos sua trajetória como autora e ilustradora de literatura infantil. Assista o vídeo “Abril Literário 2022 – EVA FURNARI: Trajetória de uma autora infantil”, disponível no canal do Portal SE.



Eva Furnari
Fonte: Portal SE

3.3. Conhecer

A apreciação do texto literário também implica em conhecê-lo, em reconhecer seus elementos, tipos e especificidades. Nos itens a seguir, são apresentadas indicações sobre os elementos da estrutura e tipos de narrativas literárias que precisam ser apresentados às crianças, assim como sugestões para o trabalho com poemas.

a) Conhecer a estrutura da narrativa literária:

As **narrativas literárias** são textos que comumente possuem a seguinte armação: enredo; sucessão temporal; personagens; espaço(s); narrador.

É comum que as narrativas literárias sejam apresentadas em **prosa**, embora na literatura infantil também é frequente que ocorram em **versos**. Resumidamente: “[...] não existe narrativa sem personagens, que praticam ações, num determinado espaço, tempo e sequência” (PAIVA, PAULINO, PASSOS, 2006, p. 26).

Autor(es)

O autor não está solto e sozinho. **Sua linguagem carrega os traços da sociedade em que vive, da memória de seu povo, de sua classe social, de sua família, de seus amigos.** A linguagem não é propriedade particular, ela circula entre as pessoas que a produzem todos os dias, num trânsito incessante de que todos nós participamos. O autor toma posse dela temporariamente. Sua vontade sustenta a narrativa, mas sua voz não é exclusiva, nem explícita no texto (PAIVA, PAULINO, PASSOS, 2006, p. 26, grifo nosso).

- *Quem viveu ou imaginou a narrativa?*
- *Qual é a sua trajetória de vida?*
- *De onde vem?*
- *A qual/quais grupo(s) social(is) pertence?*

Narrador

Ao desenvolver uma narrativa, ainda que seja a história de sua própria vida, o autor dá vez e voz a um narrador (ou a mais de um) que pode ser ou não personagem [...] **O autor inventa um mundo e o(s) narrador(es) o apresenta(m), numa representação enunciativa** (PAIVA, PAULINO, PASSOS, 2006, p. 26, grifo nosso).

- *Quem o autor escolheu para “contar” a narrativa?*
- *O narrador também é um personagem?*
- *Como o autor se posiciona em relação à narrativa que está apresentando?*

Personagem(ens)

Essas relações complexas entre as diversas vozes da narrativa podem encantar-nos ou decepcionar-nos. Só não podem mesmo é passar despercebidas. **As personagens, por exemplo, compõem um conjunto de vozes, que tanto podem ser vistas em bloco, quanto individualmente.** Seus papéis condensam às vezes grupos inteiros. [...] Se a personagem deve ser vista nessa dimensão mais ampla, como voz social presente na narrativa, por outro lado, suas especificidades não podem ser ignoradas. A individualização da personagem, por seus traços característicos que a diferenciam de outras, torna-se muitas vezes um elemento significativo para a história narrada. Quem não se lembra da personalidade marcante da Emília, do Sítio do Picapau-Amarelo? Quem não se enredou no atrevimento e na curiosidade de Alice, no país das maravilhas? (PAIVA, PAULINO, PASSOS, 2006, p. 27, grifo nosso).

- *Quem são as personagens que participam da narrativa?*
- *Quais são as características que as diferenciam?*
- *De que maneira expressam os grupos sociais que representam?*
- *Quais são os tipos de personagens presentes?*



Espaço(s)

A armação da narrativa exige que as personagens se situem em determinados espaços. O espaço geográfico é o mais evidente deles. Pode ser o porão de uma casa, pode ser uma rua tranquila, uma chácara ou fazenda, pode ser o Rio de Janeiro ou a Amazônia. Às vezes a geografia se organiza em nomes próprios, outras vezes não. Atualmente, tornou-se muito comum a localização das personagens em ambientes “verdes”, numa evidente alusão à ecologia.

Esse espaço geográfico deve ser lido também como **espaço social, cultural**. [...]

O espaço da casa muitas vezes deve ser lido como espaço das relações de família. O espaço da rua pode representar tanto o espaço existencial da liberdade quanto o espaço público ou o espaço do confronto violento e trágico [...]

Algumas narrativas carregam-nos para dentro das personagens, fazendo prevalecer o espaço psíquico ou existencial. São os sentimentos, os medos, as angústias, as lembranças que interessam. As ações devem ser interpretadas em seu sentido íntimo, pessoal. *Chapeuzinho Amarelo*, de Chico Buarque de Holanda, transforma a história tradicional numa representação do medo que toma conta da personagem a ponto de impedi-la de viver normalmente. O que interessa é o processo interior da vivência e de sua transformação. A personagem cresce por dentro, e este **espaço psíquico** é que se torna significativo (PAIVA, PAULINO, PASSOS, 2006, p. 28, grifos nossos).



Camila Rhodes/SE

- *Quais são os tipos de espaços em que a narrativa se desenvolve?*
- *Quais e como os elementos da cultura estão presentes nele(s)?*

Tempo(s)

De que se faz uma história em sua essência, senão de tempo? Um tempo que passa, que às vezes volta, ora rápido, ora vagaroso...[...]

Na maior parte das narrativas, o tempo parece caminhar apenas para frente, como se fosse o **tempo do relógio**. Mas, em alguns casos ele volta, o passado se sobrepõe ao presente e ao futuro. O **tempo da memória**, assim como o **da imaginação**, não funciona tal qual o do relógio, pois sua lógica é outra. Por isso é que Sherazade, a contadora de histórias dos contos árabes, vive mil e uma noites.

Nas narrativas infantis, muitas vezes, há um **tempo simbólico**, que é o tempo do crescimento e da transformação. As personagens vivem suas experiências alguns dias ou meses, mas o que interessa é a mudança que nelas se opera. A primeira experiência da perda de um ente querido, a descoberta da sexualidade, são exemplos de experiências que se dão na dimensão temporal (PAIVA, PAULINO, PASSOS, 2006, p. 28 e 29, grifos nossos).

- *Quais são os tipos de tempo em que a narrativa se desenvolve?*
- *De que maneira o tempo determina a narrativa?*

b) Conhecer os tipos de narrativas literárias:

De maneira geral, os textos estão presentes em inúmeros aspectos da vida social e podem ser classificados de acordo com sua **esfera de circulação** (cotidiana, artístico-literária, escolar, jornalística e midiática) ou segundo os **gêneros do discurso** (jornalísticos; científicos; publicitários e literários).

Considerando a **esfera de circulação artístico-literária** e o **gênero do discurso literário**, os tipos de narrativas mais comuns para a infância, de acordo com Paiva, Paulino e Passos (2006, p. 29 e 30) são:



- **Conto** - texto pequeno, com um núcleo de ação bem delimitado.
- **Novela** - texto, em geral, mais extenso que o conto, com vários núcleos de ação.
- **Fábula** - história de animais personificados, ou seja, de animais que agem como seres humanos.
- **Apólogo** - história de objetos personificados. Apresenta sempre uma instrução, um princípio moral ou uma norma social, de forma bem sintética.
- **Mito** - relato coletivo, que as sociedades criaram para explicar fatos e fenômenos relacionados à origem e à evolução do universo. Apresentam dados da realidade misturados com o sobrenatural.
- **Lenda** - apresenta uma versão popular de fatos e seres que o homem não consegue explicar pela razão, por seus conhecimentos lógicos da realidade.

Narrativas literárias em versos: o caso dos POEMAS

Poesia e prosa são formas de apresentação dos textos literários na linguagem falada ou da escrita.

As histórias mais antigas, como tinham de ser guardadas na memória, geralmente eram contadas em versos. Verso tem ritmo melódico, e isso facilita. Como os textos em versos são poemas, e poemas formam um mundo textual enorme chamado de poesia, deduzimos que a poesia apareceu antes da prosa na literatura (PAIVA, PAULINO, PASSOS, 2006, p. 60).

- ✓ Os poemas podem ser apresentados na língua oral ou escrita, podendo ser lidos silenciosamente, recitados ou cantados;
- ✓ Quando escritos, possuem um verso em cada linha, cujos conjuntos formam estrofes. Mesmo se tiver apenas um verso, ainda assim será um poema;

- ✓ Os poemas escritos são encontrados em diversos suportes, como livros, revistas literárias, folhetos, cartazes, lambe-lambes, zines, etc.
- ✓ Dependendo de sua métrica (medida sonora de sílabas), podem ser desde monossilábicos a bárbaros (com mais de doze sílabas) ou livres (com medidas variadas);
- ✓ Podem contar uma história, expressar sentimentos, sátiras, críticas sociais, notícias, lendas, etc.;
- ✓ Podem reunir a literatura e a música, como no caso das canções, ou a poesia e as artes visuais, como nos poemas concretos.

Em suma, um poema, popular ou erudito, escrito ou oral, não pode ser colocado a serviço de objetivos práticos, informativos ou sociais, sem que se leve em conta a sua construção linguística especial. A disposição gráfica, o tamanho dos versos, o ritmo, as rimas, as figuras visuais e/ou sonoras compõem e enriquecem os sentidos dos poemas de tal forma que, se ignorados, vai perder-se o melhor para crianças, jovens ou adultos receptores (PAIVA, PAULINO, PASSOS, 2006, p. 32).



Para Saber Mais

Conheça o relato de Ferreira Gullar, poeta, crítico de arte e ensaísta, sobre seu processo criativo. Assista o vídeo **“Ferreira Gullar – o encantamento da poesia”**, disponível no canal Fronteiras do Pensamento, pelo link QR Code ao lado (Duração: 4’47).



Ferreira Gullar
Fonte: YouTube

Outras referências em vídeo



Fonte: Youtube

#01

Literatura como experiência estética.
(Duração: aprox. 5 min.)



Fonte: Youtube

#02

Leitura em voz alta pelo professor como atividade permanente.
(Duração: aprox. 11 min.)



Fonte: Youtube

#03

Conversa em torno da leitura – Rodas apreciativas
(Duração: aprox. 12 min.)



Fonte: Youtube

#04

Palestra de Marisa Lajolo
“Leitura, suas mediações, seus mediadores”
(Duração: aprox. 30 min.)



4. Os anos finais do processo de alfabetização e letramento

4.1. Aprendizagem e valorização da língua e cultura escrita

A **aprendizagem do sistema alfabético**, conforme esclarece Soares (2021), é subsidiada pelo desenvolvimento cognitivo e linguístico da criança e diz respeito à compreensão da relação entre os sons da língua e os sinais gráficos que os representam. Não se trata, portanto, da simples aprendizagem de um “código”, mas de um sistema de representação. A apropriação deste sistema deve ocorrer em função de seu **sentido social**, de forma que a criança entenda para que serve o sistema de escrita alfabética, aprendizagem que se desenvolve por meio da leitura, compreensão e interpretação de textos em contextos nos quais a **produção de textos** escritos e orais é uma exigência. Na proposta curricular Quadro de Saberes Necessários (Guarulhos, 2019), tal perspectiva é expressa pelo eixo "O educando em seu processo de comunicação e expressão", do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, nos seguintes termos:

[...] o Eixo Comunicação e Expressão visa que o educando como cidadão do mundo seja autor dos seus próprios registros, anotações e histórias, manifestando ideias, transmitindo emoções, lembrando fatos, revelando conhecimentos, enfim se comunicando por meio da língua escrita e falada.
(GUARULHOS, Ensino Fundamental, 2019, p. 33).

Assim, a apreensão da língua como objeto de conhecimento no ensino fundamental I, bem como o desenvolvimento das capacidades linguísticas, são **direitos** a serem garantidos aos educandos em uma perspectiva integrada do currículo, sob a óptica da **alfabetização** e do **letramento**, os quais, de acordo com a proposta curricular municipal, são determinados pelos saberes e aprendizagens

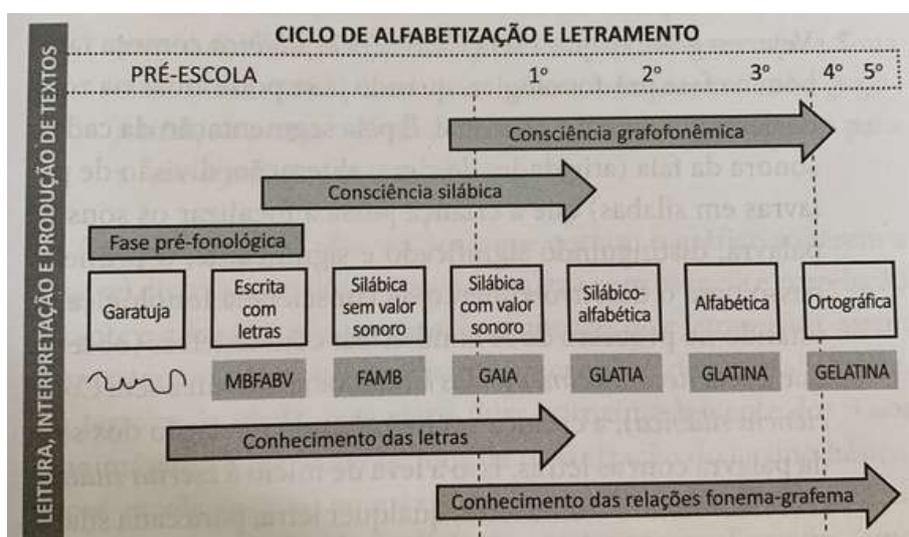
pertinentes às unidades temáticas: **Compreensão e valorização da cultura escrita; Oralidade; Apropriação do sistema de escrita; Leitura; e Produção escrita.** Sobre este aspecto, o Quadro de Saberes Necessários (Guarulhos, 2019) enfatiza:

O estudo da língua padrão deve estar articulado a todos os outros eixos da Proposta Curricular, como na leitura e na produção de textos orais e escritos sobre os fenômenos da natureza, na leitura e na interpretação de gráficos e tabelas, mapas e legendas, obras de arte, fotos, entre outros; pois é por meio dela que ocorre a articulação entre o conhecer e o aprender (GUARULHOS, Ensino Fundamental, 2019, p. 33, grifo nosso).

O entendimento sobre alfabetização e letramento expresso pelo Quadro de Saberes Necessários – QSN (Guarulhos, 2019), pode ser fundamentado pela concordância com o conceito de **alfalettrar**, explicado por Magda Soares (2021) como sendo os processos de aprendizagem do sistema alfabético de escrita, assim como o desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema para ler e escrever textos, que tornam a criança alfabetizada **leitora e produtora** de textos. Trata-se, nas palavras da autora, de **alfabetizar letrando**.

Em outras palavras, a criança se insere no mundo da escrita tal como ele é: aprende a ler, a compreender e interpretar textos reais que lhe foram lidos ou que leu autonomamente, e aprende a escrever produzindo palavras e textos reais, não palavras descontextualizadas, ou frases artificiais apenas para a prática das relações fonema-grafema; e ao mesmo tempo vai aprendendo a identificar os usos sociais e culturais da leitura e da escrita, vivenciando diferentes situações de letramento, conhecendo vários gêneros textuais e vários suportes de escrita: Alfalettrar, alfabetizar letrando (SOARES, 2021, p. 289, 290, grifos do original).

De acordo com a exposição da autora, o ciclo de alfabetização e letramento tem início já na educação infantil, por meio de jogos e brincadeiras com a língua oral e escrita, e se prolonga até os anos finais do ensino fundamental I, quando a criança já evidencia grandes avanços no desenvolvimento da **consciência grafofonêmica** e no conhecimento das **relações fonema-grafema**, conforme exposição da ilustração a seguir, fato que ratifica a importância da reflexão sobre o ensino **com** método:



Fonte: Ilustração extraída de SOARES (2021, p. 137). In: SOARES, Magda. Alfalettrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2021.



Magda Soares
Fonte: Gustavo Morita revista Educacao

Para Soares (2021), o ensino **com método** é diferente de simplesmente usar uma “receita”, “cartilha” ou “passo a passo”, pois implica em:

[...] ensinar conhecendo e orientando com segurança os processos de aprendizagem da escrita e de seus usos, o que se diferencia fundamentalmente de ensinar trilhando caminhos predeterminados [...]. Em síntese, ensinar com método significa colocar o foco na aprendizagem da criança: “como a criança aprende”, para orientar “como vou ensinar” (SOARES, 2021, p. 290).

Neste sentido, será nos anos finais do ensino fundamental I que a criança, já tendo se apropriado do princípio alfabético, tendo clareza das relações entre fonemas e letras, trilhará seu caminho da escrita alfabética à **escrita ortográfica**. Para a autora, neste ciclo:

[...] falta à criança aprender a escrever de acordo com as regras e irregularidades básicas da ortografia da língua [...] completando a alfabetização com o início do aprendizado da ortografia [...], aprendizado que se estende até o final do ensino fundamental (SOARES, 2021, p. 143).

Assim, para cumprir o objetivo do ciclo de alfabetização, do 1º ao 5º ano, de que a criança encerre o ciclo alfabetizada, não basta que apresente a hipótese de escrita “alfabética”, mas sim que seja capaz de ler e compreender textos, além de escrever textos de forma ortográfica e com autonomia. É por isso que, mesmo nos anos finais, do 3º ao 5º ano, **o trabalho docente deve continuar considerando as especificidades do ensino da leitura e da escrita**, tendo em vista que outras aprendizagens passam a ser objetivadas.

A aprendizagem do sistema de escrita alfabética, [...] é um processo complexo: envolve duas funções da língua escrita - ler e escrever, que se igualam em alguns aspectos e diferenciam-se em outros. De um lado, para *escrever*, a criança precisa desenvolver *consciência fonografêmica*: identificar os sons da língua, até o nível dos fonemas, e representá-los com grafemas correspondentes aos fonemas; por outro lado, para *ler*, a criança precisa desenvolver *consciência grafofonêmica*: relacionar as letras do alfabeto com os fonemas que elas representam. Assim, *na leitura*, o processo parte dos grafemas para os fonemas, isto é, a criança precisa identificar nos grafemas os fonemas que eles representam para chegar à palavra; *na escrita*, ao contrário, o processo parte dos fonemas para os grafemas, isto é, a criança precisa identificar os fonemas da palavra que deseja escrever e representá-los por grafemas. São processos que demandam de forma diferenciada a consciência fonêmica: reconhecer relações grafemas-fonemas na leitura, produzir relações fonemas-grafemas na escrita (SOARES, 2021, p. 193).

Com base no exposto, compreende-se que escrever e ler são faces diferentes da consciência fonêmica que se espera que a criança desenvolva ao longo do ensino fundamental I. No entanto, tais aprendizagens — escrever e ler — ocorrem de maneira concomitante, em uma relação considerada mútua. Nesse processo, como a autora enfatiza, as crianças vão construindo o conceito de **texto**, cuja compreensão e interpretação são desenvolvidas mediante a atuação sistemática e consciente do professor nos seus componentes. Em seus termos:



Camila Rhodes/SE

[...] o desenvolvimento das habilidades de leitura de textos começa pela escolha criteriosa do texto e se desdobra em vários componentes que constituem o processo global de uma leitura compreensiva e enriquecedora: as alternativas de leitura do texto – mediada ou independente; a interpretação – oral, escrita ou ambas; as estratégias para o desenvolvimento de habilidades de interpretação e para a ampliação do vocabulário da criança (SOARES, 2021, p. 206).

Verifique nos quadros abaixo excertos extraídos do livro "Alfabetizar: Toda criança pode aprender a ler e a escrever", de Magda Soares (2021), os quais auxiliam a resposta sobre questões importantes para a reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem na alfabetização e no letramento.



É importante saber

LEITURA

Todos os textos são “escritos”?

O domínio do sistema de escrita alfabética abre novas possibilidades de interação para a criança: recepção de mensagens ao ler, produção de mensagens ao escrever, e assim se amplia, ao mesmo tempo que se alfabetiza, sua inserção no contexto social e cultural. O texto é o lugar dessa interação - *inter*-ação - ação entre quem produz o texto e quem lê o texto (SOARES, 2021, p. 204).

Como se infere no parágrafo anterior, estamos nos referindo a textos escritos, *mas textos não são só escritos*, são também orais: a interação entre as crianças e entre crianças e adultos ocorre cotidianamente por meio de textos orais - falar e ouvir. Embora no ciclo de alfabetização e letramento seja fundamental que também se desenvolvam habilidades de construir textos orais - expressar-se na fala com clareza, fluência, vocabulário adequado, e receber mensagens orais (ouvir) com atenção e compreensão - , [...] colocamos o foco em textos escritos - verbais, verbo-visuais, multimodais, [...] (SOARES, 2021, p. 204, grifo nosso).

Devo selecionar os textos pelo **gênero** ou pelo **tipo**?

[...] todo **texto** é uma comunicação verbal que se caracteriza como um **gênero** adequado ao **contexto**, aos **objetivos** do autor e aos **leitores** previstos ou desejados. Assim, os textos não são independentes das condições que determinam sua produção. Eles são materializações de situações comunicativas, que fazem que sejam o que são. É por isso que se usa a terminologia **gênero textual**, que não deixa esquecer que o texto não é um produto independente, mas é resultado de várias determinações que o levam a ser como é: todo texto é a materialização de um gênero (SOARES, 2021, p. 210, grifos do original).

A criança habitualmente não lê - como você também habitualmente não lê - o que se tem chamado de **tipos** de texto: narração, descrição, dissertação, argumentação, prescrição (ou injunção), que têm sido tradicionalmente usados no ensino e nos livros didáticos. Os tipos de texto raramente existem independentemente de gêneros textuais. É nos gêneros textuais que encontramos inseridos tipos de texto: em um conto, há descrições dos locais, nos quais se passam as ações; em um texto informativo, pode haver a narração de um fato que exemplifica a informação; em uma notícia de jornal, pode haver uma descrição - onde aconteceu - , e uma narração - como aconteceu. Raramente, um **tipo** ganha independência em relação aos gêneros textuais. Assim, é quase sempre artificial propor às crianças a leitura (e também a escrita, [...]) de tipos de texto e não de gêneros textuais (SOARES, 2021, p. 211, grifos do original).

Há gêneros textuais “mais indicados” para a leitura?

“[...] no ciclo de alfabetização e letramento há gêneros textuais para ler e escrever, há gêneros para ler e **não** escrever” (SOARES, 2021, p. 265, grifos do original).

Sugestões da autora (SOARES, 2021, p. 212) de gêneros para "leitura":

- **Interativos** - bilhete, convite, carta, etc.
- **Prescritivos (injuntivos)** - regras de comportamento; regras de jogo;
- **Narrativos** - contos clássicos e outros; lendas; fábulas; histórias; contos de tradição popular; história em quadrinhos, tirinhas; sequência de imagens (livro de imagens), tirinha muda, história em quadrinho muda;
- **Expositivos** - texto informativo; notícia em jornal, em revista infantil, em folhetos, propaganda; verbete de dicionário infantil;
- **Poéticos** - poemas; parlendas; cantigas infantis; trava-línguas; adivinhações.

Quais **critérios** podem ser adotados para a escolha dos textos?

[...] a escolha do texto para atividades de leitura e interpretação deve sempre orientar-se pela análise de seu **nível de complexidade**: há textos que, embora de um gênero que deve fazer parte do repertório da criança, têm um nível de complexidade acima das possibilidades de compreensão e interpretação de crianças no ciclo de alfabetização e letramento (SOARES, 2021, p. 214, grifos do original).

A conclusão não é que você só deve escolher textos que as crianças serão capazes de ler e compreender facilmente; ao contrário, textos podem e devem propor desafios para as crianças, oportunidades para que desenvolvam habilidades de compreensão e interpretação, ampliem seus conhecimentos e experiências. Mas os desafios devem estar dentro das possibilidades das crianças a quem a leitura vai ser proposta, e adequados aos objetivos de desenvolvimento de habilidades de leitura e interpretação (SOARES, 2021, p. 224).

Como fazer a escolha dos textos com base nos critérios citados?

De acordo com Soares (2021, p. 208 a 215), a escolha pode partir:

- Do surgimento de uma necessidade de interação entre as crianças;
- De situações sugeridas pelo contexto ou criadas pelo professor/a;
- Dos gêneros que fazem parte do repertório da criança no ciclo de alfabetização e letramento na escola e nos meios de comunicação pública.

*O que é preciso **garantir** em relação à leitura?*

Em concordância com Soares (2021), é preciso garantir:

1- A preparação:

A leitura de um texto, **seja qual for o gênero**, deve ser sempre preparada com antecipação pela/o professora/or. A escolha do texto seguindo os critérios discutidos anteriormente já prepara a/o professora/or para orientar a leitura e interpretação pelas crianças. A leitura e compreensão de um texto, se improvisada no momento da atividade, dificilmente orientará as crianças de forma a realmente desenvolver habilidades de leitura e compreensão (SOARES, 2021, p. 229, grifo nosso).

[...] ao propor a leitura de um texto, é necessário, antes, preparar as crianças para a leitura, despertando a curiosidade e o interesse pelo tema, e verificando se elas têm os conhecimentos prévios necessários para compreender o texto (SOARES, 2021, p. 229).

2- A leitura mediada:

Nas primeiras etapas do ciclo de alfabetização e letramento, as crianças estão aprendendo a ler e ao mesmo tempo estão lendo textos e livros pela mediação da/o professora/or, que lhes empresta os olhos e a voz, traduzindo o texto escrito em palavras quando lê para e com as crianças um texto ou um livro. **A mediação de leitura orienta o encontro da criança com o texto**, com o livro, ora visando especificamente o desenvolvimento sistemático de estratégias de compreensão e interpretação, ora visando, sobretudo, promover uma interação prazerosa da criança com a leitura (SOARES, 2021, p. 231, grifo nosso).

3- A leitura independente:

- Livros para crianças chamadas de “pré-leitoras”, “leitoras iniciantes” ou “leitoras em processo” lerem autonomamente;
- Livros que as crianças escolhem para levar para casa, para ler na sala de aula ou na biblioteca e nos cantinhos de leitura da escola;
- Leituras em diferentes suportes textuais. (SOARES, 2021, p. 229 a 231)

Por que não basta apenas “ler” para as crianças?

A leitura mediada como prática literária exige uma preparação específica: **o objetivo é a interpretação literária** de textos literários, narrativos* ou poéticos**(SOARES, 2021, p. 232, grifo nosso).

A leitura mediada pode ser interrompida nos pontos-chave da narrativa (situação inicial, conflito, busca de solução, clímax, desfecho); “[...] as interrupções e as perguntas em momentos pré-determinados vão orientando as crianças a perceber essa estrutura e a prever o que vai acontecer em seguida. Procure, sempre que for preparar a leitura de uma fábula, conto, livro, **planejar interrupções da leitura de acordo com a estrutura da narrativa** (SOARES, 2021, p. 236, grifo nosso).

***Textos narrativos** - contos clássicos e outros, lendas, fábulas, histórias, contos de tradição popular; HQs e tirinhas; sequência/livros de imagens, tirinha muda, etc.

** **Textos poéticos** - poemas, parlendas, cantigas infantis, trava-línguas, adivinhações, etc.

Compreensão e interpretação são a mesma coisa?

Compreender um texto é entender o que foi escrito: captar o significado das palavras, identificar os fatos e ideias que estão no texto. **Interpretar** um texto é estabelecer conexões entre os fatos e ideias que estão subentendidas no texto (SOARES, 2021, p. 242).

A diferença entre compreensão e interpretação orienta a leitura mediada pela/o professora/or, que precisa discriminar os fatos e ideias que as crianças precisam *compreender* para se tornarem capazes de *interpretar*, de estabelecer conexões entre fatos e ideias (SOARES, 2021, p. 242).

Em ambas as modalidades - leitura oral ou leitura silenciosa - a compreensão e interpretação prévias do texto apoiam e facilitam a leitura (SOARES, 2021, p. 245).

A fluência na leitura ocorre “naturalmente”, com a prática?

Leitura com fluência significa reconhecimento rápido e correto de palavras e de conjuntos de palavras, ritmo e entonação adequados, **o que depende da compreensão do texto**. No ciclo de alfabetização e letramento, assim que as crianças adquiram alguma independência de leitura, é preciso desenvolver atividades específicas para a aquisição de fluência oral na leitura, base para a fluência na leitura silenciosa (SOARES, 2021, p. 246, grifos nossos).

Textos para desenvolvimento de fluência no ciclo de alfabetização e letramento devem ser escolhidos especificamente para esse objetivo: curtos, com vocabulário conhecido pelas crianças e **frases não muito longas**. Os critérios para escolha desses textos são, pois, diferentes dos critérios de escolha de textos para desenvolvimento de habilidades de compreensão e interpretação: os objetivos visados são diferentes, portanto, a escolha dos textos e as estratégias são também diferentes (SOARES, 2021, p. 248, grifos nossos).

PRODUÇÃO DE TEXTOS

Escrita de texto e **produção** de texto são a mesma coisa?

Escrita de texto:

[...] situação tipicamente escolar, podendo ser considerados como um gênero textual escolar, em que o **contexto** é a sala de aula, o **destinatário** é a/o professora/or e o **objetivo** é a aprendizagem de escrever textos, não propriamente de produzir textos (SOARES, 2021, p. 262).

Produção de texto:

[...] situações reais, no sentido de que reproduzem situações que ocorrem também fora do ambiente escolar: escrever bilhetes, escrever cartas. São textos produzidos em um **contexto** real, [...] com **objetivos** específicos e “leitores” definidos, ainda que imaginários (SOARES, 2021, p. 262).

[...] Não se deve simplesmente esperar que surjam situações que possibilitem a proposta de uma **produção de texto** [...]. É importante que sejam criadas com frequência propostas que “copiem” situações que ocorrem na vida real, possibilitando que a criança produza um texto em que ela tenha o que dizer a alguém, com um objetivo específico, vivendo realmente uma interação com um destinatário ou com destinatários (SOARES, 2021, p. 263).

No ciclo de alfabetização, **produzir um texto** é o mesmo que fazer uma *redação*?

A substituição, no contexto escolar, dos já antigos termos “composição” e “redação” pela expressão *produção de texto* não significou apenas uma mudança terminológica, mas uma mudança de concepção da aprendizagem da escrita de textos: não se aprende a “compor” textos ou a “redigir” textos sobre determinado tema, aprende-se a *produzir* textos em situações de *interação* entre *quem* escreve e *para quem* se escreve, tendo *o que* escrever e *para que* escrever, tal como acontece em situações reais fora dos muros da escola (SOARES, 2021, p. 254).

Entretanto, nem sempre é fácil para a escola, um contexto de ensino-aprendizagem inevitavelmente diferente dos contextos sociais que envolvem a escrita para além de seus limites, inserir a produção textual em situações *reais*. A alternativa é criar situações que se aproximem, tanto quanto possível, de situações de interação por meio da escrita, propondo que a criança *produza um texto* tendo *o que dizer*, com determinado *objetivo*, dirigido a determinados *leitores* (SOARES, 2021, p. 255).

Há gêneros textuais “mais indicados” para a escrita?

Sugestões da autora (SOARES, 2021, p. 264) de gêneros para "escrita":

- **Interativos** - bilhete, convite, carta;
- **Prescritivos (injuntivos)** - regras de comportamento; regras de jogo;
- **Narrativos** - histórias pessoais; retextualização de tirinhas; relatos de experiências pessoais ou coletivas; reconto;
- **Expositivos** - texto informativo; propaganda; cartaz; legenda.

Quais convenções da língua escrita devem ser prioritárias no processo de ensino-aprendizagem do ciclo?

1- PONTUAÇÃO:

- **Ponto final:** [...] em geral, aprendem rapidamente, pela frequência com que o veem em textos lidos, sempre encerrando o texto ou uma parte do texto (SOARES, 2021, p. 267).
- **Ponto de exclamação:** [...] é importante que seja comentada na leitura a contribuição do ponto de exclamação para a compreensão e interpretação do texto, não se pode pretender que, no ciclo de alfabetização e letramento, as crianças usem, ao escrever, esse recurso, e também que leiam com a entonação adequada frases que terminam com ponto de exclamação (SOARES, 2021, p. 268).
- **Ponto de interrogação:** [...] a criança é capaz de identificar a entonação interrogativa na língua oral, mas precisa aprender o sinal que representa essa entonação ao escrever uma frase interrogativa e, ao ler, dar a entonação adequada a uma frase interrogativa. O que torna difícil ler, em um texto, uma frase interrogativa com a entonação adequada é que essa entonação parte do início da frase, o que exige perceber, antes de ler a frase, o ponto de interrogação no fim (SOARES, 2021, p. 269).
- **Vírgula:** [...] levar a criança, ao ler oralmente o texto que escreveu, perceber, com a orientação da/o professora/or, quando uma pausa entre palavras ou frases ajudaria a leitura e a compreensão do leitor, e então inserir a vírgula; ou perceber que a vírgula que colocou obriga a fazer uma pausa onde não há pausa, como a que costumam colocar separando o sujeito de predicado, e orientar então que é preciso retirá-la (SOARES, 2021, p. 269).

Dica: Um procedimento indicado pela autora é chamar atenção às pausas como escriba em recontos e relatos, indicando a importância de cada sinal gráfico para o texto, e, ainda, chamar a atenção das crianças na leitura mediada, distinguindo entonações e pausas.

2- PARAGRAFAÇÃO

Dividir um texto em parágrafos exige a capacidade de organizá-lo em grupos de ideias que desenvolvam articuladamente o tema ou assunto e indicar essa organização por convenções gráficas: começar cada parágrafo em uma nova linha, com um recuo em relação à margem da página. Dessa caracterização infere-se que a organização de um texto em parágrafo não é fácil para crianças que estão apenas começando a escrever textos. Considerando, porém, que compreender e usar a paragrafação é aprender a estruturar as ideias para compor um texto, é necessário, e também possível, *introduzir*, no ciclo de alfabetização e letramento - [...] - a organização de textos em parágrafos, com estratégias que orientem essa organização, tanto em relação à estruturação de ideias como em relação aos recursos gráficos que, na página, separam os parágrafos (SOARES, 2021, p. 272).

Dica: Orientar as crianças de forma gráfica e visual sobre a divisão do texto em parágrafos, indicando, por exemplo, as cenas que compõem uma narrativa e os parágrafos correspondentes a cada uma.

A **coesão textual** deve ser uma preocupação no ciclo de alfabetização?

No ciclo de alfabetização e letramento, é extremamente prematuro introduzir o conceito de coesão e ensinar os numerosos recursos coesivos de que dispomos na língua, conteúdo que só poderá ser discutido em anos mais avançados. No entanto, nas situações de reescrita coletiva, esses recursos coesivos podem ser trabalhados e também já nas primeiras produções escritas das crianças pode-se levá-las a substituir, na reescrita, o uso de “e aí” por outras expressões, como: *depois, então, em seguida, de repente, nesse momento etc.* (SOARES, 2021, p. 276)

Como a **correção de textos** pode ser feita no dia a dia de uma turma numerosa e com tantos desafios?

[...] Já é consenso que corrigir cada texto, marcar os erros ou substituí-los pela forma certa, além de ser uma tarefa demorada e cansativa, tem pouco ou nenhum efeito na escrita de textos pelas crianças (SOARES, 2021, p. 278).

No ciclo de alfabetização e letramento, a criança comete erros ortográficos, ou de pontuação, ou de paragrafação, ou de coesão porque está ainda em fase de aprendizagem das convenções da escrita e da produção de textos. A atenção da/o professora/or deve estar posta no processo de aprendizagem, e não no produto dela. Para isso, o procedimento **é levar a criança a compreender seus erros, suas causas e se corrigir** (SOARES, 2021, p. 278, grifo nosso).

Sugestões da autora (Soares, 2021):

- Realizar atividades de **análise e reescrita coletiva** de duas produções escolhidas (com a concordância dos autores);
- Incentivar a **autoavaliação e reescrita de cada criança** do seu próprio texto, analisando os marcadores determinados na reescrita coletiva.

“Nesse momento de reescrita individual, na sala de aula, a/o professora/or circula entre as crianças orientando, respondendo dúvidas, sugerindo alternativas.” (SOARES, 2021, p. 278).

O fundamental é que seja **uma escrita consciente, analisada e, progressivamente, aperfeiçoada**, sempre levando as crianças a compreender a justificativa das mudanças sugeridas, além de reescrever o texto depois da análise e correção dele. A frequência dessas atividades de produção de textos dependerá do planejamento semanal ou quinzenal da/o professora/or [...] (SOARES, 2021, p. 279).

4.2. O planejamento docente

De acordo com o exposto até aqui, foi possível perceber que o processo de ensino-aprendizagem requer a **definição de metas**, as quais devem conduzir a aprendizagem da criança de acordo com as habilidades que necessita desenvolver. É oportuno ressaltar que a palavra habilidades, neste contexto, refere-se aos saberes a serem apreendidos pela criança no processo de alfabetização e letramento, como um termo específico **dessa área do conhecimento** que, segundo Soares (2021), abrange:

- A consciência fonêmica para a apropriação do princípio alfabético;
- A ortografia;
- As habilidades de leitura e interpretação;
- As habilidades de produção de textos;
- As convenções gráficas e ortográficas na produção de textos.

Para tanto, o trabalho escolar com a **continuidade**, a **integração** e a **progressão** das metas de saberes e das aprendizagens ao longo dos anos do ciclo de alfabetização e letramento são fundamentais para o desenvolvimento da criança, corroborando a importância do planejamento **coletivo** e **individual** dos educadores.



Para Saber Mais

Consulte o capítulo 1 - **Organização do projeto de alfabetização da escola**, no caderno “A organização do trabalho de alfabetização na escola e na sala de aula: caderno do professor”, da Coleção Alfabetização e Letramento, disponível no site do Centro de alfabetização, leitura e escrita (Ceale).



O diagnóstico como base para o planejamento:

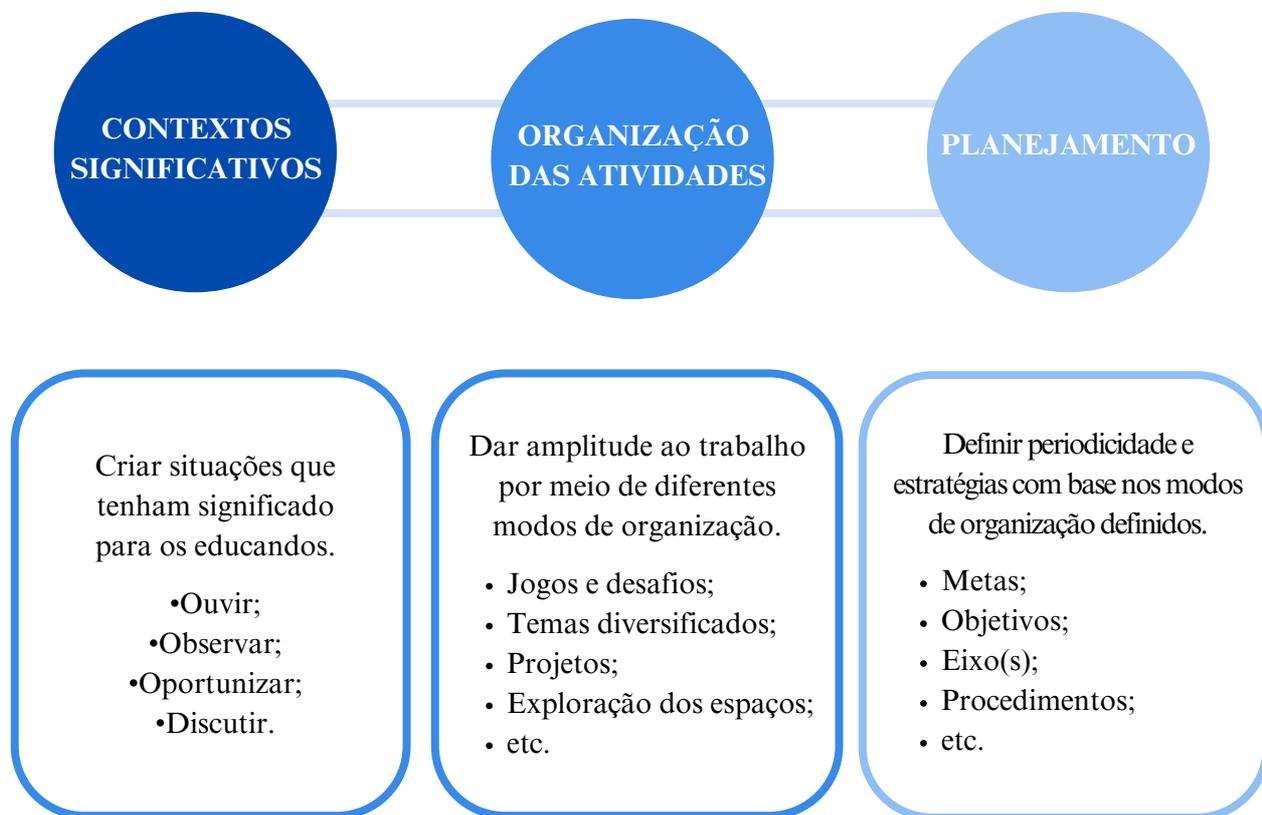
A avaliação **diagnóstica** das aprendizagens como **orientadora do planejamento de ensino** supõe que:

- As metas de ensino e de aprendizagem a serem desenvolvidas no planejamento sejam definidas após a avaliação diagnóstica dos alunos;
- A avaliação diagnóstica dos alunos tenha como objetivo **investigar o que os alunos já sabem, o que não sabem e o que precisam saber** sobre a leitura e a escrita;
- A observação e a utilização de atividades formais favoreçam o **levantamento de informações importantes sobre o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos**;
- O planejamento sofra **ajustes e adaptações** sempre que os diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos exigirem a elaboração de novas metas e formas de orientação pedagógica.

(FRADE; SILVA, 2005, p. 30, grifos nossos)

4.3. Modos de organização do trabalho docente

Há inúmeras maneiras de organizar o trabalho em sala de aula e, embora não exista uma “verdade” absoluta sobre a forma “correta” de realizar esse trabalho, algumas indicações são bastante significativas e podem auxiliar na tomada de decisões sobre o planejamento. A ilustração abaixo apresenta alguns desses aspectos, lembrando que são interdependentes:



1) Criar contextos significativos

Uma preocupação fundamental dos professores é **criar situações que tenham significado para os alunos**. [...] É a partir da análise do contexto que o professor poderá propor temas, gêneros e tipos de textos, atividades de organização da vida diária na classe e na escola, que envolvem escrita e leitura. Evidentemente, isso não significa uma negação da função do professor de propor novas situações, mas pode ser uma espécie de pista que indica situações nas quais os alunos possam melhor se envolver.

(FRADE; SILVA, 2005, p. 47, 48)

Sugestões

- Ouvir o que têm a dizer sobre assuntos diversos;
- Observar em quais situações se mobilizam com entusiasmo;
- Criar e oportunizar momentos de tomada de discussões e decisões coletivas;
- Discutir coletivamente sobre: programas de televisão, internet, livros, brincadeiras, viagens, cultura, hábitos, fatos importantes para a cidade, o país e o mundo, etc.

2) Organizar atividades específicas e flexíveis

As possibilidades de organização do trabalho por atividades, que são sugeridas neste item, constituem um leque amplo do qual o professor poderá lançar mão, podendo acrescentar novos problemas e ampliar as atividades mediante a sua experiência e o diagnóstico de cada grupo de alunos. Em determinado período algumas atividades poderão ter mais destaque; para alguns alunos poderá ser necessário fixar um programa de trabalho específico, mas é importante que as atividades sejam **oportunidades amplas de trabalho** durante todo o ano ou ciclo, para todos.

(FRADE; SILVA, 2005, p. 51, grifo nosso)

Sugestões

- Jogos e desafios;
- Trabalho com temas;
- Trabalho a partir da necessidade de ler e/ou escrever um texto;
- Organização dos espaços de leitura e escrita na sala de aula (e na escola);
- Organização do cotidiano da sala de aula;
- Projetos temáticos ou de pesquisa;
- Uso do livro didático; etc.

3) Planejamento

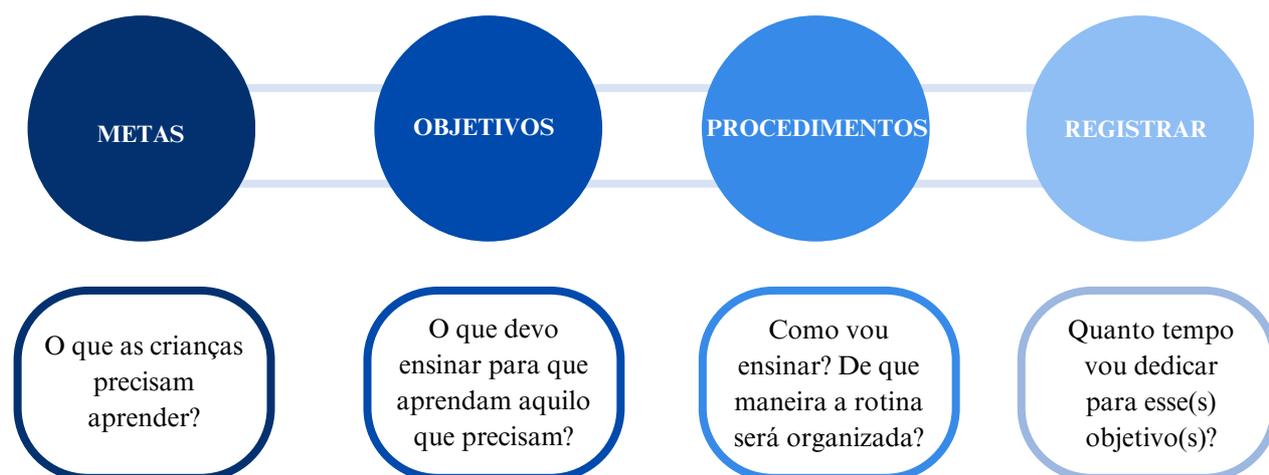
Construa um **planejamento para uma semana ou quinzena, ou para o tempo necessário para estabelecer uma sequência adequada** das atividades que possibilite desenvolver as habilidades e os conhecimentos pretendidos para aquela fase do processo de aprendizagem das crianças. O texto é o eixo porque, além de representar o início e a finalidade da aprendizagem da língua escrita, possibilita o desenvolvimento de múltiplas habilidades, de forma simultânea e integrada. O desenvolvimento não se dá meta por meta, habilidade por habilidade, mas de forma contínua e integrada (SOARES, 2021, p. 302).

Desse modo, planejar, no sentido descrito pelos autores, o qual também está presente em nossa proposta curricular, nada mais é do que **definir, organizar e articular propostas para atingir conjuntos de saberes e aprendizagens**, preservando, em cada atitude e ação docente, a intencionalidade pedagógica.

Alguns elementos são essenciais ao ato de planejar, os quais são flexíveis e podem ser observados e adaptados aos diferentes modos de organização desejados, quais sejam:

- Definição da meta principal ou das **metas principais** a que se dedicará mais tempo;
- Escolha de um **texto como eixo** das atividades;
- Definição dos **objetivos** a serem alcançados;
- Seleção dos **procedimentos** de ensino para orientação das atividades;
- **Organização** dos procedimentos e das atividades de forma integrada;
- **Previsão** do número de aulas necessário para realização da sequência ou unidade (SOARES, 2021, p. 305).

Em síntese:



Vale lembrar!

O texto como eixo é uma “regra” flexível:

Há metas, não muitas, que podem ser desenvolvidas independentemente de um texto, por meio de atividades e jogos: as metas relativas ao conhecimento das letras e do alfabeto (embora seja em textos que as crianças reconhecem letras), o desenvolvimento da consciência fonêmica (embora as atividades possam também partir de textos), algumas metas do componente produção textual em que é a criança que produz o texto (embora essa produção possa ser provocada pela leitura de um texto), a aprendizagem das normas ortográficas (embora possam ser identificadas em textos, sobretudo nos textos produzidos pelas próprias crianças). O que é fundamental é que a criança compreenda que, quando se aprende a língua escrita, o que se aprende é a ler e a produzir textos (SOARES, 2021, p. 307).

4.4. Acompanhamento do processo ensino-aprendizagem

O acompanhamento do processo ensino-aprendizagem deve ocorrer segundo uma perspectiva inclusiva, alinhada aos pressupostos da educação integral e centrada no desenvolvimento do(s) educando(s). Trata-se de um processo avaliativo que, de fato, oferece condições para o planejamento e o replanejamento das práticas educativas. Neste sentido, toma-se como referência a assertiva da nossa proposta curricular sobre o que significa “avaliar”:

É preciso compreender que **avaliar implica acompanhar o caminho trilhado**, a trajetória dos sujeitos envolvidos no processo educativo objetivando a inclusão de todos na construção de conhecimentos (GUARULHOS, Introdutório, 2019, p. 62, grifos nossos).

Acompanhamento

[...] significa a ação da/o professora/or de estar junto à criança em seu processo de aprendizagem. É interessante conhecer que *acompanhar* tem sua origem no latim “companio”, companhia, palavra formada de *cum panis*, que se referia àquele com quem se repartia o pão - cum (com) + panis (pão). É significativo pensar que *acompanhamento* é repartir nosso conhecimento com as crianças (SOARES, 2021, p. 310, grifos do original).



Camila Rhodes/SE

Diagnóstico

Para ampliar a compreensão de diagnóstico no processo ensino-aprendizagem, uma analogia com o uso da palavra na área médica é esclarecedora: quando o médico faz um diagnóstico, busca identificar a doença por meio de sintomas revelados pelo cliente, e assim pode definir o tratamento. Da mesma forma, usamos diagnósticos com o objetivo de identificar dificuldades que a criança esteja enfrentando por meio de seus erros, que são os “sintomas” que nos permitem definir e orientar a intervenção, como o médico define o tratamento identificando a doença por meio dos sintomas (SOARES, 2021, p. 310).

O diagnóstico e o acompanhamento da aprendizagem das crianças são elementos inerentes ao processo avaliativo e não ocorrem apenas em situações pontuais, como no caso das “avaliações externas”, mas sim por meio de práticas educativas cotidianas, planejadas e com intencionalidade definida. De acordo com a proposta curricular Quadro de Saberes Necessários – QSN (Guarulhos, 2019), trata-se da função mediadora da avaliação, segundo a qual deve-se considerar:

- A avaliação **individual e coletiva**;
- Os **registros** do processo de ensino-aprendizagem;
- O levantamento de **dados** concretos que expressem o processo;
- O mapeamento da situação de **cada turma**;
- O mapeamento da situação de **cada educando**;
- O planejamento da **mediação pedagógica**.

Para tanto, cabe a cada equipe escolar e a cada educador estabelecer instrumentos que evidenciem as práticas educativas desenvolvidas, em um processo contínuo de investigação sobre os saberes e aprendizagens já construídos pelos educandos, de maneira a compor um documental pedagógico que permita aos envolvidos acompanhar o desenvolvimento de todos e de cada um. Os registros, dessa forma, podem abranger diferentes instrumentos e estratégias, como exemplos, a proposta curricular do município oferece algumas sugestões, as quais podem ser ampliadas, adaptadas e repensadas sempre que necessário. É importante destacar que outros instrumentos (em suportes variados) podem ser criados pelos educadores/escola, não sendo necessário restringir o trabalho àqueles mencionados no documento, quais sejam:

- Relatórios (semanários, diário de bordo);
- Sistematização de atividades em portfólios;
- Observação, testes, provas, trabalhos, entre outros.



Vale lembrar!

O que fazer para que todos avancem?

O que aprimorar?

Em quais momentos a autoavaliação é oportunizada aos educandos?

(GUARULHOS, Introdutório, 2019, p. 63)



Camila Rhodes/SE

[...] não se trata de medir ou classificar a aprendizagem dos educandos, mas de compreender que aprender é um processo de desenvolvimento humano e que todos somos capazes de aprender, agir, sentir e pensar (GUARULHOS, 2019, p. 63).

Nem todas as metas permitem diagnósticos propostos sob a forma de questões escritas. [...] há algumas que implicam atividades orais: recontar oralmente, ouvir com atenção, ler com fluência. Cabe às/aos professoras/es observar as crianças durante essas atividades, diagnosticando as que revelam dificuldades: não participam de recontos orais; distraem-se durante a leitura oral de um texto pela/o professor; evidenciam, em atividades de desenvolvimento de fluência - [...] - que não conseguem acompanhar as colegas no ritmo e na entonação - o que se pode observar sobretudo na leitura oral em duplas ou em grupos. Cabe à/ao professora/or incentivar as crianças pouco participativas de um reconto pedindo-lhes opinião e ajuda, estimulá-las a acompanhar a leitura de uma história e, quando necessário, desenvolver atividades individuais com crianças com dificuldade de fluência na leitura (SOARES, 2021, p. 313).



Camila Rhodes/SE



SABERES NA REDE

Ensino Fundamental
3º, 4º e 5º ANOS

EDUCANDO

5. Material comentado do educando – apoio aos docentes

POR DENTRO E POR FORA DO LIVRO!

Página 6

Prezados companheiros, viver sem ler é perigoso...

... te obriga a crer no que te dizem!!! Parece que você não é a única sabida por aqui, afinal...

Fonte: Adaptação da obra do cartunista Quino sobre a personagem Mafalda (QUINO, J. L. Toda Mafalda. São Paulo: Marto Fontes, 2003)

☰ A adaptação da charge da Mafalda pode oferecer uma grande oportunidade para a leitura e interpretação coletiva da relação entre o texto escrito e a imagem. Procure ampliar o repertório das crianças levando também a obra original e propondo a comparação entre ambas. É importante compreender este momento como um trabalho de sensibilização para a leitura literária, buscando resgatar e propor vivências prazerosas para além deste material.

A literatura pode ser uma grande “viagem” em qualquer fase da vida, muitos leitores, inclusive, gostam tanto de viajar no mundo das histórias que até se tornam escritores. Na página 104, ao contar sobre a escrita do livro, Pedro Bandeira relata um pouco sobre os autores e livros que mais gostava quando era criança e sobre como essas viagens literárias ajudaram na escrita de “O dinossauro que fazia au-au”, inspirando seu trabalho como um grande escritor da literatura brasileira.

E você, criança, quais leituras tem feito por aí? Tem tido muitas aventuras literárias?

☰ A analogia entre a literatura e uma “viagem” tem como objetivo instigar a imaginação e a compreensão da literatura como sendo um elemento da cultura que contribui e valoriza a experiência humana. É importante ouvir sobre as experiências que as crianças têm para contar sobre as “viagens” que já fizeram por meio da literatura, assim, a retomada da autobiografia de Pedro Bandeira pode impulsionar conversas, curiosidades e instigar a vontade de conhecer outras obras. Procure fazer perguntas que não tenham respostas “prontas”, que façam as crianças refletirem sobre os momentos prazerosos que já viveram como leitores.

Página 7

 Você já parou para pensar nas obras literárias que já leu? Quais autores e gêneros escolhe com mais frequência? Que tal criar uma ficha literária sobre as suas preferências? Você irá utilizar a ficha na próxima proposta, então, preencha os campos abaixo com atenção, citando as obras que mais aprecia.

Minha ficha literária

Um livro que adorei ler:

Um personagem que gosto muito:

Uma autora ou autor que admiro:

... O preenchimento da ficha literária possibilita a construção da identidade da criança como leitora, assim como a valorização da cultura escrita por meio do reconhecimento das obras que se tornam importantes em nossas vidas ao longo dos anos. Procure auxiliar a reflexão necessária para preenchê-la, estimulando a rememoração dos momentos de contato com a literatura que as crianças já vivenciaram na escola, assim como a lembrança de histórias mais conhecidas ou de obras que se tornaram séries, filmes, etc. A ficha também pode orientar uma pesquisa sobre as informações relativas às obras (autores, ilustradores, edições anteriores, etc.) e ser estendida aos familiares, amigos, dentre outros.

 Será que sua turma tem as mesmas preferências que você? Seguindo as orientações de seu professor, contabilizem coletivamente os resultados e registrem nas tabelas abaixo.

Tabela 1		Tabela 2	
O que mais gostam de ler?	Total	Qual é o gênero preferido da turma?	Total
Livros		Poema	
Revistas		Conto de aventura	
Gibis		Conto de terror	
Jornais		Conto de fadas	
Blogs		Conto de ficção científica	
Cartas		Fábula	
Embalagens		Crônica	
Outros		Outros	

... A pesquisa quantitativa, além de proporcionar a apreensão de conhecimentos matemáticos como a estatística, também oportuniza a compreensão da leitura e literatura em diferentes suportes e gêneros, trazendo para a discussão com as crianças a diversidade que há na língua e na cultura escrita. Por isso, é importante orientá-las tanto em relação aos procedimentos e técnicas de pesquisa que devem compreender para realizar a coleta e sistematização dos dados, quanto relembrar as características dos textos nos diferentes suportes e gêneros. Para tanto, caberá ao professor decidir pelos procedimentos mais adequados à sua turma, podendo, por exemplo, desenvolver um instrumento próprio de registro, conduzir a proposta de maneira coletiva, em pequenos grupos ou em outras formas de organização.

Página 8

I. Use malhas quadriculadas para produzir um **gráfico de barras verticais** correspondente à primeira tabela e um **gráfico de barras horizontais** correspondente à segunda. Não esqueça de incluir no seu gráfico o título e a legenda.

... É importante que o trabalho com a malha quadriculada e a produção de gráficos seja precedida de uma verificação dos conhecimentos prévios das crianças. Neste sentido, é importante situar esse tipo de produção de conhecimento no cotidiano, oferecendo outros modelos, referências e discutindo com a turma em quais situações fazemos uso ou temos contato com gráficos. Da mesma forma, deve-se avaliar a complexidade da proposta de acordo com o repertório que já possuem, fazendo adaptações quando necessário.

A produção dos gráficos tem como objetivo possibilitar o conhecimento sobre a realidade, portanto, é imprescindível que a leitura dos mesmos seja mediada, chamando a atenção das crianças para as informações que não perceberam sozinhas, estabelecendo relações e inferências, além de explorar todos os elementos que o compõem (título, legenda, eixos de dados, categorias e linhas).

-Príncipe Domini, esses dados são reveladores! A matemática está presente em tudo, até mesmo em nossos hábitos de leitura literária, **indubitavelmente**, agradecemos a sua **solicita** contribuição para nossos estudos!



... A Capimara é uma personagem que sempre apresenta palavras pouco utilizadas às crianças. Esta é uma ótima oportunidade para conversar sobre a diversidade que há na língua portuguesa, os sentidos e significados que as palavras podem assumir, propor que pensem em palavras que poderiam substituir aquelas destacadas, dentre outras possibilidades.

Página 9

Agora, de acordo com as categorias **mais votadas** por sua turma, coletivamente, seguindo as orientações de seu professor, escolham uma das propostas abaixo para realizar:

... A escolha coletiva por uma das categorias deve ser precedida de uma exposição do professor sobre cada uma, apontando para as crianças as possibilidades que poderiam desenvolver em conjunto. Neste sentido, também é importante orientar as crianças sobre o mecanismo de participação que será utilizado (votação secreta, aberta, por grupos, etc.), assim como sobre a importância do voto consciente e livre.

É válido ressaltar que cabe ao professor decidir sobre as propostas que são viáveis para o trabalho, justificando às crianças caso alguma das categorias, ou itens desta, não possa ser desenvolvida.

Recomenda-se que a leitura e interpretação do quadro seja mediada pelo professor, de maneira que as crianças possam compreender as possibilidades de cada item.

Página 10

2. A história mais engraçada do mundo. Será?



Na página 104, no relato biográfico do autor, Pedro Bandeira conta qual era a sua intenção ao escrever "O dinossauro que fazia au-au". Retomem a leitura para lembrar o que o autor diz, em seguida, **conversem** em pequenos grupos sobre as seguintes questões:

- Vocês acham que ele conseguiu realizar o seu objetivo?
- Quais são as evidências disso?

I. Após dialogar com seus colegas e professores e ouvir diferentes opiniões, a que conclusão você chegou? O autor conseguiu escrever o livro mais engraçado do mundo? Escreva abaixo uma síntese da *Hora do Papo* e suas impressões pessoais.

... A atividade será beneficiada com algumas diretrizes para a condução, tais como:

- Estabelecer pequenos grupos para o debate;
- Lembrar às crianças que precisarão fazer o registro daquilo que conversaram;
- Explicitar o que significa realizar uma síntese de pontos de vista variados.



Converse com seus colegas da turma o que achou do livro de Pedro Bandeira, ouça o que eles pensaram a respeito. As opiniões de vocês foram semelhantes ou muito diferentes? O que **sente** quando alguém pensa muito diferente de você sobre algum assunto? Quais **attitudes** você costuma tomar quando isso acontece?

... A atividade pode ser ampliada com a apresentação às crianças de produções que expressem situações em que as pessoas discutem diferentes pontos de vista, tais como curtas-metragens, programas de TV, debates, produções literárias (crônicas, notícias, etc.), dentre outras. É preciso chamar a atenção das crianças para a Cultura de Paz, mostrando, na vida real, valores importantes para a convivência pacífica em sociedade. Para esta atividade, é indispensável que haja momentos de fala, escuta e troca de experiências, sem julgamentos moralistas e preconceituosos sobre aquilo que possam manifestar.

III. O que torna essa passagem da história engraçada?

Estimule as crianças a estabelecerem relações entre o fato que consideraram mais engraçado no livro e fatos da vida cotidiana que possam ser semelhantes. A atividade pode ser um bom caminho para a partilha de vivências das crianças, partindo para a discussão com a turma sobre os elementos do humor e como se apresentam nas diferentes produções culturais (filmes, músicas, peças de teatro, circo, etc.) e em nosso dia a dia. Dependendo das situações narradas pelas crianças, o tema também pode sugerir conversas e propostas pedagógicas sobre o combate ao bullying e a educação antirracista.

IV. Inspire-se na parte da história que achou mais engraçada e, no espaço a seguir, recrie a capa do livro do seu jeito fazendo um trabalho de artes visuais. Você pode, por exemplo, desenhar, fazer colagens com diferentes tipos de papéis e materiais, deixar a imaginação livre! **Atenção!** Não esqueça que a **capa** é uma parte muito importante do livro, quais **informações** não podem faltar?

Reservamos um espaço na próxima página para o seu trabalho.



Para esta atividade, é possível apresentar às crianças diferentes capas de livros que já conhecem, fazendo-os perceber a relação entre a narrativa do livro e a ilustração da capa. Da mesma forma, chamar a atenção para como os elementos paratextuais são apresentados na capa, que destaque recebem e o porquê. Por ser uma obra publicada na década de 1980, também é interessante apresentar as capas das edições anteriores (facilmente localizadas na internet) para que conheçam a trajetória da publicação.

3. Um tabuleiro todo nosso!



Crie um jogo de tabuleiro de acordo com a ordem dos fatos narrados na história. Utilize materiais diversificados em sua produção. Para jogar, escreva, em cada peça, os bônus, desafios ou consequências do jogo. Utilize pequenos objetos (como borrachas ou apontadores) representando cada participante. Recorte e cole o dado que está na página 92 e convide seus amigos e/ou familiares para jogar com você. **Lembre-se:** a soma dos lados do dado deve ser sempre 7 (sete). Antes de montar o tabuleiro, complete o quadro abaixo com a sugestão de algumas casas, se desejar, crie outras para aumentar o número de casas do jogo.

Proposições de criação de jogos de tabuleiro devem ser precedidas de uma sequência didática que proporcione o conhecimento e a experiência das crianças com jogos diversificados, favorecendo sua familiarização com o texto instrucional e vivenciando momentos de diversão ao jogar. Para orientar a elaboração de uma sequência didática que contribua com o desenvolvimento desta atividade, recomendamos a leitura do texto “Jogando e percorrendo histórias”, de Maria Alice Junqueira, publicado na plataforma Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC). **Utilize o QR Code para acessar o material.**



I N I C I O	1	DESAFIOS
	2	BÔNUS
	3	DESAFIOS
	4	BÔNUS

M E I O	5	DESAFIOS
	6	BÔNUS
	7	DESAFIOS
	8	BÔNUS

F I M	9	DESAFIOS
	10	BÔNUS
	11	DESAFIOS
	12	BÔNUS

O quadro pode ser explorado em suas diferentes possibilidades de leitura, de maneira que as crianças possam relacionar as informações entre as colunas, identificar a função das diferentes cores e números e, ainda, compreender a relação entre os desafios, bônus e consequências com as passagens da história. No título de cada casa sugerida para o tabuleiro, foram colocados ditados populares para ilustrar as passagens citadas, este pode ser um bom momento para o trabalho com o gênero, favorecendo a pesquisa da criança com familiares sobre outros ditados conhecidos, e, sobretudo, realizando a interpretação destes. Também é interessante apresentar obras literárias que contenham referências a expressões idiomáticas e ditos populares, de maneira a ampliar o repertório da turma sobre a cultura brasileira.

Página 15



Já pensou como seria descobrir o número sorteado no dado sem o sentido da visão? Que outra forma de "enxergar" o número seria possível usando outros sentidos? Proponha alguma mudança no dado e experimentem jogar de um jeito novo!



... A possibilidade de fazer intervenções no dado, alterando sua textura, forma ou outra característica, pode possibilitar a ampliação da discussão sobre o brincar de variadas formas, explorando outros sentidos, movimentos, estratégias, etc. Estimule as crianças a pensar sobre diferentes maneiras de brincar com objetos e jogos que já conhecem, de forma que ressignifiquem e ampliem essas práticas. Outra discussão possível é sobre a diversidade de corpos que brincam e as múltiplas formas como isso pode acontecer, promovendo o entendimento de que todos brincam.

Página 16

4. Momento da entrevista



Entreviste um colega de turma para saber o que ele ou ela achou do livro. Siga o roteiro abaixo e não esqueçam de revezar o papel de "entrevistado" e de "entrevistador". **Atenção:** as perguntas 4 e 5 precisam ser criadas por você!

I. O que você achou mais engraçado na história? Explique o porquê.

II. Você percebeu que, quando ficava bravo ou ansioso, o papagaio Moreno falava tudo rimando? O que você achou dessa personagem?

III. Observe a ilustração da página 33. Que mensagem Júlia Bax quis passar nesta ilustração? O que te mostra isso?

IV. _____

V. _____

colega entrevistado(a): _____

Escreva o comentário dele(a) que você achou mais **intrigante**. Se precisar, procure o significado dessa palavra no **dicionário**.

... Esta proposta inclui o reconhecimento de dois gêneros, o roteiro e a entrevista, sendo que, para o primeiro, é preciso compreendê-lo para além da situação proposta, como uma estratégia para alcançar fins diversos. Assim, o trabalho pode ser iniciado, por exemplo, com a exposição de diferentes tipos de roteiro, mostrando como tornam possível organizar ideias, realizar produções artísticas, pesquisas, dentre outros (exemplos: roteiros de cinema ou teatro; roteiros de estudos; roteiros de viagem; etc.). Já para a entrevista, é preciso desenvolver com as crianças a noção de produção textual escrita e oral, expondo diferentes esferas em que estão presentes, como no caso das entrevistas jornalísticas, artísticas, de trabalho, de pesquisa científica, dentre outras. Assim, é importante que as crianças reconheçam em que esfera a proposta pode ser compreendida, ou que, simbolicamente, criem a ambiência necessária para aquela que desejam. Para turmas ou grupos que já tenham maior desenvoltura com a leitura e escrita, é possível ampliar o roteiro e propor outras dinâmicas para a entrevista, conforme a criatividade dos grupos e a orientação dos professores.

... Estimule a ampliação do vocabulário das crianças explorando palavras pouco utilizadas em seu cotidiano, verificando o seu significado no dicionário e indicando que pensem em sinônimos para ela. Indique também que construam frases com esta palavra, pensando em outras situações em que seria possível utilizá-la.

Página 17

5. Adivinhe quem é!



Ora, ora, camarada! Venha logo aqui brincar! Uma adivinha divertida, quero agora **aumentar!**

- "Aumentar"? O que é isso?

- Minha vida mudou bastante nos últimos anos, morava em um lugar muito diferente da cidade grande, lá tinha espaço para todo mundo. Sou curioso e destemido. Não tenho muitos amigos, mas os que tenho me acompanham em todas as aventuras. O meu sonho era ter um cachorro, mas o "xerife-sindico" do meu prédio não deixa.

Quem sou eu? _____

... A atividade com a adivinha, neste contexto, busca estimular a leitura com inferência de pistas e indicações sobre as características dos personagens do livro. Antes de iniciá-la, pode-se brincar com as crianças utilizando adivinhas conhecidas, seus diferentes tipos e características como elemento da cultura popular, como por exemplo: O que é o que é?; charadas; enigmas; etc.

Página 18

Agora é a sua vez!

Nas linhas abaixo crie uma fala **enigmática** para a personagem DEDECO. Antes de escrever, converse com seus colegas sobre a personagem refletindo sobre as questões abaixo.

- Quais são as características físicas de Dedeco?
- Quais adjetivos podem ser dados à sua personalidade?

⋯ Neste momento, é importante recobrar com as crianças as características do personagem Dedeco, um ser inanimado (caminhão) que, na narrativa de Pedro Bandeira, possui vida e uma personalidade marcante, tendo um papel importante no desenrolar dos fatos da história. Como antecipação da proposta, recomenda-se o estudo dos enigmas anteriores, conversando com as crianças sobre a estrutura dos textos (em primeira pessoa, como se fosse o personagem falando, anunciando suas próprias características e propondo uma pergunta ao leitor). Também é recomendável a escrita coletiva de um enigma/adivinha sobre algum personagem conhecido, como forma de familiarizar as crianças com essa escrita.

6. Hora do jogo! O personagem perdido!



O Jogo do Personagem Perdido é um jogo de cartas bastante simples e divertido. O objetivo do jogo é não terminar a partida com uma carta sem par ou com o personagem perdido na sua mão. Para jogar, será necessário que toda a turma coopere, vocês irão precisar apenas de disposição e atenção às regras.



⋯ Esta é uma adaptação do Jogo do Mico. De acordo com as características da turma, é possível que sejam necessárias adaptações às regras. A intencionalidade do jogo é revisitar com as crianças as características principais de cada personagem com base na leitura de excertos do livro.

A apresentação do verbete “característica” favorece o entendimento da etimologia da palavra e os sentidos que possui em nossa língua. É oportuno, neste momento, ressaltar que todas as palavras possuem diversas origens e que também podem assumir significados e sentidos diferentes ao longo da história. Para tanto, é interessante apresentar exemplos dessas modificações.

Página 21

7. “Só sei que foi assim...”

Uma boa história não precisa ser contada apenas com palavras escritas no papel, outras linguagens podem ser utilizadas para expressar o que se pretende contar, como por exemplo, por meio das **artes visuais**, como fez Julia Banc, a ilustradora do livro



As **artes visuais** são formas de artes que podem envolver desenhos, pinturas, fotografias, vídeos, esculturas e muuuitas outras coisas!

⋯ Como forma de proporcionar a compreensão e interpretação da narrativa escrita e ilustrada, relacionando uma à outra, é interessante que a estratégia indicada também seja realizada com outras passagens do livro, chamando a atenção das crianças para expressões, técnicas, cores, onomatopéias e outros elementos das ilustrações, identificando a qual parte da história se referem e quais pistas dão sobre a situação narrada. É importante situar a ilustração dos livros como um trabalho pertencente às artes visuais, identificando, por exemplo, as características do desenho, sua forma de elaboração (pintura, colagem, fotografia, etc.), iniciativa que pode ser favorecida com a apresentação de outras referências de livros lidos pela turma que apresentam técnicas diferentes.

Página 22



Em sua produção textual, você deve considerar os elementos principais da narrativa do livro citados abaixo, transformando-os em um texto jornalístico:

Introdução – Qual é a situação inicial da história?
Desenvolvimento – Como os fatos se desenrolam?
Qual é o conflito que desencadeia toda a história?
Climax – Qual é o momento decisivo da história?
Desfecho – Como a história é resolvida?

Esta atividade indica a transformação de um gênero textual em outro. Neste caso, é preciso primeiro que haja um trabalho de reconhecimento e escrita de ambos.

Para o texto jornalístico, recomenda-se que seja apresentado às crianças de acordo com as diferentes maneiras como se apresenta na contemporaneidade, desde o jornal impresso até suas versões digitais em sites, blogs, aplicativos e redes sociais. Neste sentido, pode ser válido o complemento do trabalho com a construção, por exemplo, de uma linha do tempo com os diferentes meios de comunicação e imprensa ao longo da história, chamando a atenção das crianças para o impacto social de cada um, comparando-os com os meios atuais.

Página 23

JORNAL DA CIDADE GRANDE
UM DIA COMUM, DO ANO QUE NINGUÉM SABE, Nº INFINITO CIDADE GRANDE

DINOSSAURO VIVO!!
ACHADO PALEONTOLÓGICO

Para esta atividade, é importante ressaltar com as crianças a descrição de cada parte da notícia (título, lide, local, data e outras informações), ressaltando que, independentemente do suporte, digital ou não, devem compor a estrutura do texto jornalístico.

No campo destinado à foto, incentive que façam uma criação em desenho.

Página 24

Autoavaliação da escrita da NOTÍCIA:

- Utilizei os sinais de pontuação para expressar perguntas, espanto, alegria, etc. e para finalizar as falas?
 SIM NÃO
- Os leitores vão conseguir compreender o sentido da notícia que escrevi, entendendo todos os fatos?
 SIM NÃO
- Verifiquei no dicionário a escrita das palavras que tenho dúvidas?
 SIM NÃO
- Reli o meu texto para saber se ele realmente informa o que aconteceu?
 SIM NÃO

A autoavaliação é um momento importante para a orientação da produção escrita. Se bem utilizada, poderá contribuir com a correção que o professor fará do texto, por isso, é importante informar às crianças, antes da realização da proposta que, ao final, deverão realizar a autoavaliação, lendo e explicando o que se espera para cada item.

Incentive que, cada vez que preencherem “não”, pensem em alternativas para corrigir a inadequação percebida. Também é possível acrescentar ou criar outros itens para a autoavaliação, escrevendo-os na lousa ou distribuindo os critérios em fichas impressas. Um exemplo poderia ser a retomada de estudos ortográficos ou gramaticais, com perguntas como: Escrevi corretamente as palavras com CH e LH? Repeti muitas vezes alguma palavra? Iniciei os parágrafos com letra maiúscula?...



Dinossauro ou cachorro? Hora do debate!

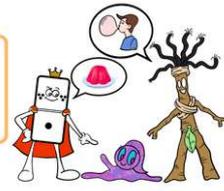
Pedro Bandeira desafia a nossa percepção com a história de Isauro. Afinal, ele era um dinossauro de verdade ou era fruto da imaginação de Galileu e sua turma? Vamos realizar um debate para descobrir quais as pistas que a narrativa do livro apresenta sobre isso?

A proposta de realização de um debate pode favorecer o desenvolvimento da argumentação, cooperação entre grupos, estratégias e planejamento de ações, dentre tantas outras possibilidades. Por ser uma atividade complexa, sugere-se que seja subdividida em uma sequência didática semanal ou quinzenal, de acordo com o planejamento docente.

O debate necessita ser precedido de uma conversa em que sejam destacadas a importância do respeito aos diferentes pontos de vista, desde que, obviamente, não firam os direitos humanos inerentes a todos.

Página 25

 Em quais momentos de sua vida você sente que pode expressar suas opiniões com liberdade? Em sua rotina escolar, pontos de vista diferentes costumam ser respeitados?



III. Realizem o debate, em turma, seguindo as orientações de seu professor.
Atenção às instruções abaixo:

... Ao longo de todo o material, a observação “seguindo as orientações de seu professor” infere que as propostas possam ser realizadas integralmente, parcialmente ou com adaptações em sua estrutura.

Após o debate, responda:
Isauro era mesmo um dinossauro ou era um cachorro? Justifique.

... Estimule as crianças a refletirem, após ouvirem diferentes pontos de vista, sobre o que entenderam a respeito da proposição do autor sobre o personagem Isauro. Enfatize também o que é uma “conclusão”, citando exemplos e oferecendo caminhos para que a escrevam, como a retomada da tese, o uso de conectivos e a exposição do argumento fundamental para a conclusão.

Página 26

Aula de leitura
Ricardo Azevedo

A leitura é muito mais do que decifrar palavras. Quem quiser parar pra ver pode até se surpreender: valer nos livros de física, se é possível; se a vida, nos contos sobre o mar, os ares e o espaço; e no jogo da poesia, se indaga-se se há fora as palavras vividas, quando está assim tão ôco; valer no caso de alguma o grande amor, e no jogo do cachorro, se é melhor gritar socorro; e na crônica da turma, o caminho da impressão e no som que escapa o vento, se corre o banco ou vai fora, também no cor do luto, e no ritmo da corrida, e no nome do livro, e nos detalhes do parafuso, e no jogo da poesia, valer nos livros de física, valer no jogo da física, valer de suas sondas e no jogo do coração, valer em que dia modo e a do ler em olhar, pois os olhos têm o poder de decifrar.

Estimada o tempo, aproveite a oportunidade, para assistir o próprio autor declamando o poema. O vídeo está disponível em YouTube aponte sua câmera para o QR Code e confira.





© Editora Ática. Todos os direitos reservados. ISBN: 978-85-08-10000-0

... O poema de Ricardo Azevedo pode ser utilizado para inaugurar uma sequência didática sobre o gênero, favorecendo a apreciação estética também das possibilidades de “leitura” que temos ao longo da vida. O vídeo e a referência ao autor podem favorecer a ampliação do repertório infantil sobre a literatura, conhecendo mais um autor brasileiro que se dedica à escrita de livros para crianças.

Página 27

II. Inspirado no poema de Ricardo Azevedo sobre a leitura, faça um **desenho, uma poesia concreta ou outra produção indicada por seu professor** sobre o que o livro “O dinossauro que fazia au-au” te permitiu imaginar, vivenciar, conhecer ou “ler”.

Você pode utilizar suportes, locais e materiais riscantes para desenhar, como:

- lápis de escrever;
- lápis de cor;
- canetinha;
- tinta;
- pedaço de tijolo;
- pedaço de carvão;
- folhas de sulfite;
- cartolina;
- papel pardo;
- lousa;
- chão.



... A proposta sugere uma reflexão das crianças sobre tudo o que sentiram e perceberam ao longo da leitura do livro. Algumas perguntas que poderiam orientar essa reflexão são: Foi divertido? Descobriram coisas novas? Se identificaram com algum personagem?

É importante que as crianças possam decidir por aquilo que mais representa a experiência com a leitura do livro, no entanto, algumas sugestões podem ser dadas para auxiliar na ampliação de repertório e na decisão. Outros exemplos são: acrósticos; anagramas; poesia visual; letras de música; HQs; etc.

Página 28

9. Ameaça ou medo do desconhecido?



Releia o capítulo 11 – “A grande ameaça” e 12 – “Dedeco contra o Esquadrão Caça-Dragão”. Converse com seus colegas e professores sobre esta parte da história:

1. O que levou a multidão a formar o Esquadrão Caça-Dragão?
2. O que poderia ser dito sobre as atitudes daquele grupo?
3. Teria sido possível resolver a situação de outra maneira? Qual?
4. Como você lida com situações em que tem **medo do desconhecido**?

Releia a página 77 e reescreva a conversa dos cidadãos na Prefeitura, **imagine outro DIÁLOGO** que o grupo poderia ter tido:

Para a proposta de escrita de um novo desfecho para uma das passagens do livro, é imprescindível que o debate coletivo seja aprofundado e que as crianças possam expressar diferentes pontos de vista sobre cada pergunta. Para a produção escrita, é necessário enfatizar que se trata de um diálogo, portanto, há uma estrutura textual esperada. Aproveite para destacar aspectos que já estejam sendo trabalhados com a turma, como introduzir o uso de novos sinais de pontuação, parágrafos, discurso direto e indireto, dentre outros aspectos.

Página 29

10. Produzindo um fanzine ou zine!



Fanzine deriva da expressão *fanatic magazine*, combinando o início da primeira palavra com o fim da segunda, misturando o sentido de magazine, “revista” em português e *fanatic*, com a ideia de “fanático” ou “fã”. Na prática é um tipo de **minilivro** ou **revista** produzida e veiculada de forma independente pelos próprios autores.

O fanzine ou zine pode ser usado para falar de um tema de grande interesse do(s) autor(es), para contar uma história, para fazer indicações de outras produções (tais como filmes, livros, músicas, etc.) para apresentar desenhos, colagens, gravuras, fotos, dentre tantas outras possibilidades.

A origem dos fanzines remete aos anos de 1929, nos Estados Unidos e Europa, sendo usado tanto por grupos de jovens que compartilhavam interesses comuns, por movimentos culturais como forma de comunicação e também em *graphic novels*, que podem ser traduzidas como “romance gráfico”, um tipo de história em quadrinhos mais longas.

Escrito com base em: <https://www.infoscola.com/curiosidades/fanzine/>

O fanzine ou zine é um suporte com muitas possibilidades de montagem, podendo ter uma configuração simples, como se fosse um “livrinho” ou ser feito por meio de dobraduras em diversos tamanhos. Verifique aquele que mais atenderá as necessidades de sua turma.

Realize a leitura do texto informativo refletindo com as crianças sobre a criação da palavra em inglês a partir da junção de duas palavras. Procure fazer com as crianças uma lista em português de palavras que passaram por mudanças semelhantes quanto à sua composição. Exemplos:

- Composição por aglutinação: planalto (plano + alto).
- Composição por justaposição: cachorro-quente.
- Composição por neologismo: funkeiro; kit.

Página 30



Curiosidades:

Você sabia que no Brasil existem muitos sítios paleontológicos? Recentemente, a **descoberta de ninhos de dinossauros em território brasileiro** abalou o mundo científico! Assista as notícias disponíveis no YouTube e indicadas abaixo para conhecer os detalhes:

De acordo com os temas de interesses da turma, é possível ampliar o trabalho com o livro pela investigação do tema “dinossauros”. A apresentação desta seção é a primeira de outras atividades sobre a temática que irão aparecer nas próximas unidades.

DO LADO DE CÁ E DO LADO DE LÁ: UM LIVRO TAMBÉM É UMA PONTE

Página 32

1. Daqui para lá...

Um bom livro sempre nos dá pistas para outros textos por meio de seus personagens, enredo, cenários, etc. Também acontece de alguns escritores criarem histórias inspirados por seus autores favoritos. É o caso de Pedro Bandeira, que, ao longo de sua carreira, se inspirou em Mark Twain, um grande nome da literatura mundial e seu autor predileto na infância.

- Assista o vídeo “Mark Twain – Marcelo Madureira”, disponível no YouTube e conheça um pouco sobre a vida desse importante autor.

II. No vídeo, o humorista Marcelo Madureira explica que **Mark Twain** fez uma grande viagem mundo afora. Marque no mapa político (na página seguinte) os lugares que teria visitado se tivesse a oportunidade de fazer uma viagem assim.

III. Escreva no espaço abaixo o nome dos **continentes** e **países** que você escolheu. Explique brevemente o porquê dessa escolha.



A atividade pode ser precedida de uma conversa com as crianças sobre como podemos conhecer outras histórias a partir de livros, contos, poemas, etc. É interessante apresentar referências sobre como as narrativas podem ser entrelaçadas e como os autores, por vezes, se inspiram uns nos outros para escrever, como ocorreu com Pedro Bandeira. Também é interessante estabelecer com as crianças um paralelo entre a epígrafe (citação da Tatiana Belinky), as referências que Pedro Bandeira apresenta em sua autobiografia, vistas na 1ª parte desse material, e as experiências das crianças com a literatura.

Enriqueça a exposição do vídeo possibilitando que as crianças tenham acesso a obras de Mark Twain. Além da discussão sobre a vida do autor que foi tão importante para Pedro Bandeira e para a história da literatura mundial, o vídeo indicado pode suscitar uma discussão sobre o uso das redes sociais para a partilha de assuntos de interesse, como no caso do ator que tem um canal no YouTube para falar sobre os livros que gosta de ler. Nessa discussão, é importante lembrar sobre o uso consciente das redes sociais e como podemos utilizá-las para ampliar os nossos conhecimentos sobre assuntos diversos.

O trabalho com a cartografia precisa ser enriquecido com exemplos reais, leitura de mapas oficiais e a compreensão de seus elementos. Recomenda-se que esta atividade seja sucedida de uma sequência didática em que as crianças possam adquirir autonomia para confirmar suas hipóteses sobre os lugares listados.

Da mesma forma, é preciso que compreendam a funcionalidade dos mapas em seu cotidiano, para tanto, são sugeridas atividades complementares como: localizar informações em mapas oficiais; conhecer diferentes tipos de mapas; produzir mapas de lugares conhecidos (como a escola, o bairro, a casa, etc.); compreender a utilização e importância das escalas e outras normas. Algumas atividades são sugeridas para ampliar o trabalho, como as brincadeiras de caça ao tesouro; batalha naval; etc.

Uma indicação de acervo com jogos e brincadeiras é o site do IBGE, que, além de outras propostas, possui:

Jogo virtual de quebra-cabeças dos mapas do Brasil, dos continentes e da América do Sul.



Mapas em branco para atividades diversificadas



Miniatura do planeta Terra para recortar e montar (Icosaedro de Fuller).



Página 34

III. Outra referência de Pedro Bandeira na escrita do livro "O Dinossauro que fazia su-su" foi a personagem **Emília**, criada por Monteiro Lobato, a boneca foi a inspiração para criar o papagaio Moreno, como o autor explica na página 104.
Leia o trecho do **verbete** "Emília" da Coleção Glossário da Literatura Brasileira para conhecer a personagem. Circule as **palavras** e **expressões** usadas para descrevê-la.

[...] A Emília original foi uma boneca feita de pano, recheada de flores de macela – a camomila brasileira feita pela Tia Nastácia para ser dada de presente à Narizinho. A boneca ganha vida após tomar uma pilula falante dada pelo Dr. Caramujo e começa a falar – sem parar! Sua personalidade forte, determinada e independente traz uma representação feminina que Lobato defendia em um tempo que nem mesmo as crianças eram autorizadas a expressar suas opiniões.

Exatamente como a letra da música feita em sua homenagem, Emília, a boneca-gente, pensa como um ser humano, e por circular entre o mundo real e o imaginário, já que é uma boneca, vive de modo irreverente, fazendo o que – e quando – quer, com comportamentos que seriam reprováveis caso fosse uma criança, como ser teimosa, malcriada e até mesmo egoísta. E ao ser indagada sobre o que realmente é, responde prontamente: "Sou a independência ou Morte!".
[...]

Fonte: <https://linguaportuguesa.digita/glossario/emilia-de-monteiro-lobato/>

Como escriba, reflita com as crianças sobre as palavras e expressões utilizadas para descrever a personagem. É importante discutir com elas as características humanas que foram atribuídas à boneca pelo autor, enfatizando a temática apresentada no verbete sobre a representação feminina da personagem Emília.

A atividade pode ser ampliada para a escrita coletiva de um texto descritivo ou verbete de outro personagem de escolha da turma.

Também é interessante explorar a fonte do verbete, o Glossário da Literatura Brasileira, que apresenta a descrição de grandes autores e personagens da nossa literatura.

No quadro abaixo, descreva **três** semelhanças entre as personagens Emília e Moreno.

SEMELHANÇAS

1

2

3

Converse com as crianças sobre o personagem Moreno, retomando suas características físicas, comportamentos, personalidade, manias, etc. É preciso enfatizar as características que justificam a indicação de Pedro Bandeira ao se inspirar na Emília para criar o papagaio.

Página 35

 Ei, você curte novidades tecnológicas? O que acha dos **podcasts**? Já experimentou esse jeito atual de conhecer histórias e aprender coisas novas? Embarque nessa aventura pela tecnologia e ouça o **podcast** Histórias para ouvir – **A Roupinha Nova do Rei**, no canal do Sesc Jundiá, no YouTube.



É oportuno apresentar às crianças essa forma contemporânea de ouvir e contar histórias em plataformas digitais. Os podcasts são ferramentas valiosas para adquirir e produzir conhecimentos em diferentes áreas, além de serem bastante acessíveis.

Após ouvir a história, pode-se desenvolver uma sequência didática sobre o conto A Roupinha Nova do Rei, buscando conduzir as crianças para o debate sobre as semelhanças entre o conto de Hans Christian Andersen e a história de Pedro Bandeira, traçando paralelos entre as narrativas.

As histórias de Hans Christian Andersen marcaram a infância de muitas gerações e até hoje são um grande sucesso. Usando os netbooks de sua escola, pesquise duas obras do autor.

1. _____

2. _____

Ofereça orientações concisas para a realização da pesquisa, tais como a indicação do navegador para pesquisa e as palavras-chave para a busca. Após coletar os resultados, é possível desenvolver um trabalho quantitativo com as crianças sobre as histórias que conhecem e qual gostariam de conhecer, decidindo coletivamente os caminhos para fazê-lo.

Exponha também a valorização histórica dos contos do autor por meio de sua experiência pessoal com as obras, conte às crianças qual dessas histórias era a sua preferida na infância, onde a conheceu, etc.

Página 36

2. De lá pra cá...

É muito comum que, ao ler uma história interessante, nos lembremos de outras histórias ou que nos pareçam familiares...

Eis a indagação: será que uma história vai gerando outras histórias?



Esta atividade propõe uma reflexão em sentido contrário à primeira, se naquela foram observados os elementos do livro que foram inspirados em outras histórias, nesta, espera-se que as crianças possam reconhecer, em histórias diversas, semelhanças com o livro O dinossauro que fazia au-au.

 Em grupos, seguindo as orientações de seu professor, preencham os campos abaixo com indicações para os seus colegas de turma sobre **livros, filmes, séries, peças de teatro e outras produções** que tenham características similares à história do livro "O Dinossauro que Fazia Au-Au".

Conheça outra história...

... que tem crianças aventureiras:

... em que os personagens são animais:

... sobre amizade:

... que fale sobre coragem:

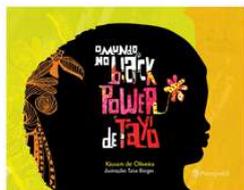
Antes da organização da turma em grupos, é importante orientar como poderão conduzir a conversa, registrar as respostas e tirar possíveis dúvidas sobre os campos indicados para preenchimento. É possível que alguns grupos necessitem de perguntas auxiliares para conseguir conversar, você pode escrevê-las na lousa, acompanhar em particular e atuar como escriba sempre que necessário. Outra sugestão, de acordo com o desenvolvimento da autonomia de cada turma, é realizar a atividade coletivamente ou transformá-la em uma pesquisa para ser feita com familiares.

Para grupos com maiores dificuldades de organização e autorregulação, pode-se indicar que subdividam o trabalho em categorias, pensando primeiro em livros, depois em filmes, séries e assim sucessivamente.

Página 37



Você conhece a personagem **Tayó** criada pela autora **Kiusam de Oliveira**? Leia abaixo a **sinopse** do livro "O Mundo no Black Power de Tayó" para saber um pouco mais sobre ela.



Título: O Mundo no Black Power de Tayó

Autora: Kiusam de Oliveira

Ilustração: Taisa Borges

Lançamento: 2013

Editora: Peirópolis

Sinopse: Tayó é uma menina negra que tem orgulhos do cabelo crespo com penteado *black power*, enfeitando-o das mais diversas formas. A autora apresenta uma personagem cheia de autoestima, capaz de enfrentar as agressões dos colegas de classe, que dizem que seu cabelo é "ruim". Mas como pode ser ruim um cabelo "fofo, linho e cheiroso"? "Vocês estão com dor de cotovelo porque não podem carregar o mundo nos cabelos", responde a garota para os colegas. Com essa narrativa, a autora transforma o enorme cabelo crespo de Tayó numa metáfora para a riqueza cultural de um povo e para a riqueza da imaginação de uma menina sadia.

Fonte: Site da autora (<https://mkkiusam.com/livros/>)

Se possível, leia com as crianças o livro indicado. Verifique se está disponível no acervo da escola. Também é possível contar a história por meio de outra linguagem (vídeo, dramatização, leitura digital, etc.).

Converse com as crianças sobre a temática central do livro e desenvolva uma sequência didática pautada no quadro "O educando – cultura de paz e educação em Direitos Humanos: interações, afetividades e identidades", da proposta curricular Quadro de Saberes Necessários – QSN (Guarulhos, 2019). Lembre-se de que mais do que combater práticas discriminatórias, é preciso promover uma educação antirracista.

Para auxiliar este planejamento, recomenda-se a leitura do artigo Educação antirracista, do Centro de Referências em Educação Integral. **Utilize o QR Code para acessar o material.**



Na página a seguir imagine um encontro entre Nildinha e Tayó e escreva um conto fantástico!



A atividade precisa ser precedida de uma retomada geral com a turma sobre os contextos de apresentação das personagens. É possível orientar as crianças a criarem juntas, oralmente ou por escrito a narrativa solicitada na segunda parte da proposta. Outra sugestão é adaptar a atividade para uma conversa coletiva, definindo com a turma a história que deverá ser contada por escrito por cada um.

Página 39



Vamos bater um papo com nossos colegas sobre as personagens Tayó e Nildinha? Aproveite para expressar suas opiniões, dúvidas, curiosidades...

Lembre-se: é importante ser respeitoso ao dizer o que pensa.

- Quais características de cada personagem são mais marcantes para vocês?
- Por que o cabelo de Tayó tem um significado especial para ela?
- O que o cabelo *black power* simboliza na atualidade?
- Quais são as dificuldades que as meninas bailarinas enfrentam no cotidiano?

A atividade pode ser precedida da apresentação de materiais midiáticos que antecipem os temas que serão discutidos, como por exemplo a música "Raízes", de Mc Soffia, uma jovem rapper que discute nesta letra a importância do respeito, valorização e representação da diversidade cultural também pelos diferentes tipos de cabelo, e os vídeos que mostram Ingrid Silva, bailarina, em sua trajetória desde a infância em uma comunidade do Rio de Janeiro até se tornar a primeira bailarina de uma companhia em Nova York.

Raízes (Ao Vivo)



**Ingrid Silva:
Revolucionando o clássico**



**Ingrid Silva
Das Favelas do Rio ao palco
de Ballet de New York**



I. Seguindo as orientações de seu professor, faça uma pesquisa sobre o tema “diversidade cultural”. Por que a diversidade cultural é importante para a nossa convivência social?

Para iniciar a discussão, recomenda-se a leitura da Declaração Universal dos Direitos Humanos e da Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural, de forma a conduzir o debate em sala sobre: a cultura como um patrimônio comum da humanidade; o pluralismo cultural; a garantia de direitos humanos e culturais; e a necessidade de existência de bens e serviços culturais.

É importante que a atividade seja antecedida de propostas que incluam a exploração de diferentes recursos e vivências que evidenciem como a nossa cultura é diversa em todos os aspectos materiais e imateriais.

Objetiva-se que, após as intervenções do professor, as crianças possam reconhecer na narrativa do livro os elementos que expressam a diversidade tanto nas características dos personagens e nas diferentes formas de conhecimento manifestadas por estes, quanto nas expressões culturais que compõem a narrativa, como o circo. **Utilize o QR Code para acessar a leitura complementar.**



II. Pesquise uma **notícia** que represente o que você entendeu sobre diversidade cultural. Em turma, com a ajuda do professor, façam uma roda de conversa sobre o material que conseguiram reunir. Em seguida, confeccionem um **mural** para expor as notícias que pesquisaram. Não esqueçam de escolher coletivamente um **título** que chame a atenção dos leitores para o tema do mural.

Este trabalho pode ser complementado com uma pesquisa sobre as diferentes manifestações culturais que há na escola, bairro e imediações. Pode-se propor que alguma forma de documentação destas manifestações seja produzida coletivamente (como um blog, portfólio, podcast, etc.) ou que seja realizado um evento cultural na escola, convidando representantes da comunidade para participar.

Página 40

IV. Você percebeu que a letra da música *O circo*, composta em 1967, ainda fala sobre o uso de animais no espetáculo? Felizmente, hoje em dia já temos outros pontos de vista sobre esse assunto. Leia um trecho da matéria abaixo, extraída do *blog Petz*, sobre a presença de animais nos espetáculos circenses.

A temática circense voltará a ser explorada na próxima parte desse material, entretanto, sugere-se, neste momento, um trabalho interdisciplinar para que as expressões artísticas do circo sejam melhor apresentadas às crianças, de forma que possam vivenciá-las por meio de práticas corporais, apresentações culturais, dramatizações, dentre outras possibilidades.

Página 42



Na página 105, você encontrará o mapa do Brasil em formato de quebra-cabeça para recortar, embaralhar e brincar. Antes de iniciar a brincadeira, complete o quadro abaixo criando um símbolo diferente para cada estado que não permite a exploração de animais nos circos. Identifique no mapa os estados que proíbem o uso de animais em circos.



Uma variação possível para esta atividade seria solicitar às crianças que identifiquem os estados por região, criando uma legenda por cores, sendo um símbolo para cada região. Outra possibilidade seria introduzir a leitura da Lei de um desses estados, possibilitando que tenham contato com o gênero. O uso e a criação de símbolos podem extrapolar a dimensão dos mapas e ser apresentado em suas múltiplas apresentações.

3. Literatura e ciência: uma dupla incrível!

I. Retome a leitura do capítulo 13 (Dessa eu gostei! Papagaio!) e relembre a história que tio Bebeto contou às crianças sobre Galileu Galilei. Por que tio Bebeto dizia que Galileu também era “um grande narigador”?

☰ Neste momento, é importante retomar com as crianças o sentido do que é ser um “narigador” de acordo com a história. Da mesma forma, como sempre deve ocorrer em toda situação de aprendizagem, é necessário verificar quais os conhecimentos prévios que as crianças possuem sobre a vida de Galileu Galilei. Para tanto, algumas perguntas podem contribuir com o processo: Já tinham ouvido falar em Galileu Galilei antes da leitura do livro? Onde? O quê? O que entenderam sobre a história do cientista após ler o livro?

Página 43

II. As descobertas do grande cientista **Galileu Galilei** foram tão importantes para a humanidade que sua vida inspirou muitas outras obras artísticas além da história de Pedro Bandeira, como a peça teatral escrita por **Bertolt Brecht** intitulada “**A vida de Galileu**”, que se tornou bastante famosa por discutir temas importantes para o convívio em sociedade.

A obra retrata Galileu, o matemático, astrônomo e físico italiano nascido em 1564, decidido a explorar aspectos desconhecidos do Universo, por isso construiu um telescópio em 1609 com mais capacidade do que os que existiam na época. Manchas solares e os satélites de Júpiter são algumas de suas descobertas. Galileu defendeu a teoria heliocêntrica de Copérnico, segundo a qual o Sol é o centro do Universo e não a Terra, o que o fez ser perseguido pela Igreja Católica. Para fugir da fogueira, teve que negar aquilo em que acreditava.

Fonte: Teatro em Escola, A vida de Galileu - Bertolt Brecht (<http://teatromemecola.com/2021/03/20/a-vida-de-galileu-bertolt-brecht/>)

☰ A leitura do texto informativo deve ser mediada pelo professor para que auxilie as crianças a entenderem os diferentes períodos históricos citados, assim como o conhecimento astronômico que havia à época, comparando-o com o atual. Pode ser um bom momento para construir uma linha do tempo que possibilite às crianças compreender, historicamente, o desenvolvimento científico e tecnológico que temos hoje. Sugere-se que o trabalho seja complementado com o uso da ferramenta Google Earth, possibilitando que as crianças visualizem a formação do Sistema Solar. É preciso contextualizar com as crianças a negação que Galileu fez de sua descoberta científica e o porquê.

Página 44

b) Como os versos citados na pergunta anterior estão relacionados com a formação do dia e da noite? Explique com suas palavras e depois faça um desenho representando o que você afirmou.

☰ Após a realização da atividade, apresente referências diversas sobre a formação do dia e noite, retomando e avançando no estudo sobre astronáutica e astronomia de acordo com os conhecimentos prévios de sua turma. Solicite que as crianças observem a representação que fizeram e aquela apresentada e façam uma autoavaliação. Amplie o trabalho de acordo com as curiosidades das crianças, uma sugestão é criar uma caixa de perguntas ou curiosidades e procurar responder uma a cada semana ou quinzena. Uma sugestão para aprofundar os estudos em astronáutica e astronomia são os vídeos dos canais Manual do Mundo e SpaceToday, no YouTube.

Página 45

Usando o *netbook*, acesse o site e seja o comandante de uma nave espacial que irá viajar pelos 8 planetas do nosso Sistema Solar: Mercúrio, Vênus, Terra, Marte, Júpiter, Saturno, Urano e Netuno. Em sua viagem, você irá conhecer melhor cada um dos planetas.



☰ Uma possibilidade para ampliar o trabalho é indicar, com base nas curiosidades que as crianças citaram, uma pesquisa para aprofundamento do conhecimento sobre o planeta que lhes chamou a atenção, para, posteriormente, construir um painel de adivinhas, cruzadinhas, forca ou outro jogo com palavras, de forma que as crianças das demais turmas possam interagir com a turma que produziu.

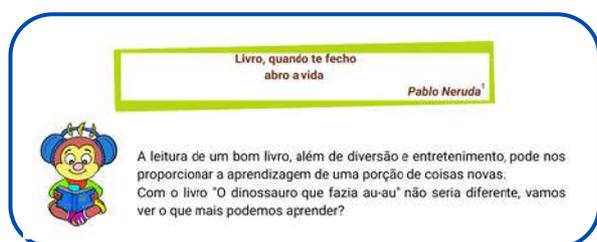
Página 47



Para concluir a segunda parte do material, encerrando “o espaço do intertexto”, propõe-se que as crianças possam sistematizar aquilo que aprenderam em um processo de autoavaliação. Assim, são solicitadas a retomarem de memória informações relacionadas ao livro e a indicarem, a si próprias, as etapas mais significativas do processo de ensino e aprendizagem vivenciado até aqui. A autoavaliação pode ser complementada pelo docente com outros instrumentos que atendam outros aspectos que deseje observar, tais como atividades avaliativas, exposições orais, roda de conversa, dentre outros.

DO LIVRO AO INFINITO!

Página 48



A terceira e última parte do material tem como foco o “espaço do contexto” e objetiva a ampliação dos conhecimentos para além do livro, no entanto, ainda tomando-o como referência. Por este motivo, são propostas flexíveis, que devem ser ajustadas ao ano e necessidades das diferentes turmas.

1. Biografia: para cada vida, uma grande história!

Assista ao vídeo “Pedro Bandeira de Luna Filho”, disponível no canal do Museu da Pessoa e conheça o autor do livro “O dinossauro que fazia au-au”. Em seguida, complete as curiosidades sobre a vida dele:



Nome completo: _____

Brincadeiras da infância: _____

Local que gostava de ler: _____

Amplie o trabalho apresentando outras biografias para as crianças. Solicite também que pesquisem a biografia de personalidades que gostam em segmentos diversos, como arte, ciência, tecnologia, etc. A proposta pode ser desdobrada, por exemplo em apresentações das crianças sobre o que descobriram, a composição de um blog sobre essas personalidades admiradas pela turma, a dramatização de um programa de tv com entrevistadores/entrevistados como se fossem essas pessoas e muitas outras possibilidades. É importante chamar a atenção das crianças para as diferentes trajetórias de vida, refletindo sobre como tomamos decisões com base em referências que vamos adotando ao longo dos anos, hábitos que construímos, valores que cultivamos, dentre outros aspectos.

Página 49

De acordo com a biografia de Pedro Bandeira, complete o que se pede em cada uma das caixas.



Nasceu em _____
No ano de _____

Em _____ mudou-se para _____

Dedicou-se a escrever para crianças e adolescentes desde _____

Começou a escrever para crianças a partir de _____

Atualmente, é casado, tem _____ filhos e uma porção de _____



Caso tenha havido a orientação para que pesquisem a biografia de outras personalidades, pode-se solicitar que as crianças criem outras trilhas com os fatos pesquisados, ou mesmo que criem uma trilha semelhante para contarem sua própria história. Partilhe as elaborações dos educandos em uma roda de conversa ou outro momento coletivo.

Página 50

II. Assim como Pedro Bandeira, experimente escrever a sua **biografia**.
Para inspirar a sua escrita, reflita sobre as perguntas:

- Que informações pessoais você gostaria que seus leitores conhecessem sobre você?
Exemplos: nome; apelido; idade; características físicas; etc.
- Quais fatos sobre a sua história de vida você gostaria de destacar? Exemplos: local onde nasceu; coisas importantes que já aconteceram com você; as pessoas com quem vive; etc.
- O que você poderia escrever que ajudaria seus leitores a te conhecerem melhor?
Exemplos: o que gosta de fazer; coisas que ama ou detesta; sonhos; etc.

Faça a **produção escrita** de sua biografia em uma folha avulsa.

☰ Aproveitando a indicação do Museu da Pessoa, onde assistimos a biografia de Pedro Bandeira, outra possibilidade para esse trabalho é criar uma coleção virtual da turma no acervo do museu, por meio de produções escritas ou vídeos. O acesso é gratuito e pode ser feito no site <https://museudapessoa.org/>, no item “conte sua história”. Para os educadores, o site do Museu da Pessoa também disponibiliza materiais de apoio no item “Educativo”, além de cursos e outras possibilidades. **Utilize o QR Code para acessar.**



Apresente o trabalho do Museu da Pessoa às crianças utilizando o netbook para que possam navegar pelo site e conhecer a ideia de um museu para a preservação das memórias de sujeitos diversos que compõem nossa sociedade. Solicite que estejam atentos aos relatos e às diferentes formas como as pessoas se apresentam.



E se agora você experimentasse contar sobre você de outra maneira que não seja nem escrevendo e nem conversando?

Vamos fazer um autorretrato com objetos?

E vamos aproveitar e experimentar a fotografia?

Você vai fazer o seguinte: vai escolher objetos que contêm coisas que você gosta e faz no dia a dia, por exemplo uma bola (caso você goste bastante de brincar com bola).

Recolha e junte o máximo de objetos que conseguir, depois os distribua numa superfície e escolha onde quer deixar cada um deles para formar sua fotografia.

☰ Aproveite a ocasião para conversar com as crianças sobre a riqueza da diversidade humana e sobre como podemos nos expressar de diferentes maneiras, por meio da escolha de brincadeiras, vestimentas, músicas, artistas que gostamos, esportes que praticamos, preferências de alimentos, lugares, dentre inúmeros outros aspectos. Neste sentido, é válido destacar a importância de não cultivarmos padrões excludentes na sociedade e respeitarmos as expressões e escolhas de todos, de forma a promover a convivência pacífica e tolerante.

Realize uma exposição com as obras produzidas pelas crianças. Aproveite a reunião de pais e responsáveis para apresentar as produções e conversar com as famílias sobre a diversidade da turma, chamando a atenção para o respeito às características individuais e ao processo de cada criança, combatendo rótulos, padronizações e preconceitos.

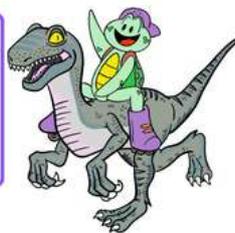
Incentive as crianças a observarem e apreciarem as produções uns dos outros, de forma que todos possam se sentir acolhidos e pertencentes ao grupo.

Página 51



Em grupos, conversem sobre filmes, livros, desenhos, jogos, personagens, etc. que tenham dinossauros. O que vocês lembram sobre eles? Como normalmente os dinossauros são apresentados nessas produções?

Conversem sobre o que vocês consideram que pode ser verdadeiro e o que é invenção sobre os dinossauros.



☰ Para esta proposta, é importante que o professor leve para a turma algumas referências sobre o tema, de maneira que possa intervir caso as crianças não possuam repertório suficiente para sustentar a conversa.

Algumas indicações são:

Livros:

- Meu amigo dinossauro (Ruth Rocha e Alberto Llinares);
- Turma da Mônica: O grande livro dos dinossauros e outros animais pré-históricos (Maurício de Sousa *et al*);
- Dino e Saura (Fernando Vilela);
- ABCDinos (Celina Bodenmüller e Luiz E. Anelli);

Filmes/Animações:

- Jurassic Park – Parque dos dinossauros;
- Tô de férias;
- Dinossauro;
- Em busca do vale encantado;
- Os Flinstones;
- Família Dinossauro;

Música:

- Dinossauros (Paulinho Moska);
- Revistas e HQs:
- CHC – Ciência Hoje das Crianças - Uau! Dinossauros – Digital (220 – Jan./Fev./2011);
- HQs e tirinhas do Piteco e Horácio (Turma da Mônica);

Procure suscitar o debate com e entre as crianças sobre o saber popular, as produções da indústria cultural e o conhecimento científico sobre a existência dos dinossauros. Algumas questões, baseadas nas obras citadas, podem facilitar o diálogo:

- É possível encontrar um ovo de dinossauro hoje em dia?
- Os seres humanos e os dinossauros viveram juntos, na mesma época?
- Os dinossauros eram mesmo gigantescos e bravos?
- Os dinossauros foram extintos por um meteoro mesmo?
- Ainda existem dinossauros vivendo escondidos na Terra?



☺ Verifique a possibilidade de realizar um passeio com sua turma para algum museu que trabalhe com zoologia. Algumas sugestões são:

- **Museu de Zoologia da Universidade de São Paulo** - Av. Nazaré, 481 - Ipiranga, São Paulo - SP, 04263-000 – Contato: (11) 2065-8100 – <https://mz.usp.br/pt/pagina-inicial/>
- **Museu de Geociências (USP)** – Rua do Lago, 562 – Butantã, São Paulo - SP - Contato: Tel: (11) 3091-3952 – <https://museu.igc.usp.br/>

É importante lembrar que, comumente, as visitas aos museus para grupos de escolas públicas são gratuitas, orientadas e guiadas pela equipe do Educativo do museu, com acessibilidade e programação direcionada às crianças, no entanto, necessitam ser devidamente agendadas e organizadas. Aos educadores, frequentemente são disponibilizados materiais de apoio ao trabalho pedagógico e cursos. Navegue pelos sites indicados e verifique o que melhor se adequa à sua turma e escola, as “aulas-passeios” são oportunidades valiosas de acesso aos bens culturais e podem enriquecer bastante o processo de ensino-aprendizagem.



Quando você precisa descobrir se uma coisa é verdadeira ou quer aprender algo novo, como costuma realizar suas pesquisas? Hoje em dia, os piores inimigos do conhecimento são as *fake news*, "notícias falsas" em inglês. Você sabe o que são? Conheça os Caçadores de Fake News e aprenda mais sobre esse assunto. Ouça o podcast do episódio número 1, "Como nascem as Fake News", mas você pode ouvir toda a série se desejar.



Em continuidade à pesquisa sobre os dinossauros, essa proposta tem como objetivo promover o entendimento das crianças de que opiniões e pontos de vista pessoais são diferentes de fatos. Também tem o objetivo de construir, com as crianças, caminhos para que adquiram autonomia para realizarem suas pesquisas buscando fontes fidedignas e oficiais, combatendo a disseminação de informações contraditórias e falsas, diferenciando o mundo da fantasia e da imaginação, das crenças pessoais e do conhecimento científico historicamente acumulado pela humanidade. Assim, recomenda-se que essa proposta seja ampliada pelos educadores com a exposição de exemplos sobre como as fake news prejudicam a vida em sociedade, seja por meio de notícias divulgadas em grandes veículos de comunicação, boatos ou a circulação de mensagens, dentre outros, que causam confusões, desavenças ou expõem as pessoas a situações de perigo e vulnerabilidade. Algumas sugestões para apoiar essa ação são:

O que são fake News e como trabalhar com elas na sala de aula?



Teste: Você sabe evitar as Fake News?



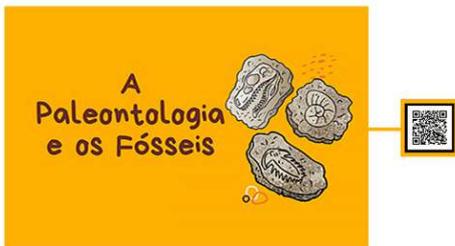
Onde checar se é Fake News



Problematize com as crianças práticas “comuns” e suas consequências, tais como: correntes por mensagens; credíncias; boatos que acontecem no bairro ou na escola; notícias sem citações de fontes; vídeos e áudios; promoções falsas; etc.

II. Leitura virtual!
Acesse o site do Serviço Geológico do Brasil (SGB) e leia o livro digital *A paleontologia e os fósseis*, feito especialmente para as crianças de todo o Brasil. [Acesse o QR CODE.](#)

Dica
O site também oferece atrações como jogos, dinossauros para recortar e montar, outros livros virtuais, vídeos, etc. Navegue em galerias, histórias, passatempos, quizzes.



Recomenda-se o emprego desses recursos para estimular o uso e a autonomia das crianças dos recursos tecnológicos digitais disponíveis na escola, como os netbooks, e nos equipamentos do bairro, como os laboratórios de informática de alguns CEUs, organizações da sociedade civil, escolas parceiras e outros.



Acesse o YouTube e assista ao vídeo "Iberê Thenório ensina a fazer um fóssil" Realize a experiência apresentada no vídeo, **depois** preencha o seu relato científico na ficha abaixo:



A critério da observação realizada pelo professor, a atividade poderá ser realizada coletivamente, em duplas ou pequenos grupos. Também é possível que a proposta seja realizada em casa, com o apoio da família, ou que integre alguma atividade cultural da escola, como uma feira de ciências e tecnologia.

Página 54

 Escreva nomes de alguns elementos que podem se tornar fósseis com o passar do tempo:

Herbívoro ou carnívoro?

 _____

 _____

 A proposta de retomada e sistematização do “Agora eu já sei!” precisa ser antecedida de uma conversa com as crianças para que relembrem aspectos do estudo que já realizaram até aqui. Para responder as questões, por exemplo, pode-se retomar a leitura do livro digital **A paleontologia e os fósseis** indicado anteriormente, expondo no data-show as imagens do livro e dialogando com as crianças sobre o que representam.

 No livro de Pedro Bandeira, Galileu tenta a todo momento mostrar Isauro para os adultos, mas sempre recebe a mesma resposta: “Dinossauros não existem há milhões de anos!”. Você sabe por que todos respondiam assim? Converse com sua turma sobre isso, vocês teriam acreditado em Galileu?

 Embora seja de uso muito simples e objetivo, é recomendado que o educador tenha familiaridade com a ferramenta Google Earth antes de utilizá-la em sala de aula, tirando suas próprias dúvidas antecipadamente.

Para as turmas que não conhecem esse recurso, uma alternativa é iniciar o trabalho realizando a primeira pesquisa coletivamente, com a exposição do Google Earth no telão e a condução do professor, para, então, possibilitar que realizem a pesquisa individualmente ou em duplas.

Página 55

 **Curiosidades!**

Pesquise também outros lugares que você tem curiosidade em conhecer (países, cidades, pontos turísticos, etc.). Clique e arraste o **Pegman** (no canto inferior direito) para conhecer mais de perto o local desejado. Faça um passeio virtual por ele.



 Dentre tantas outras possibilidades, pode-se promover um passeio virtual com as crianças pelo bairro, partindo da escola e “caminhando” pelas ruas do entorno, indo até um ponto conhecido por todos (uma UBS, avenida próxima, comércio ou feira da região, etc.) nesse momento, pode-se chamar a atenção das crianças para os elementos que compõem as paisagens do trajeto.

Desafio

Quando os dinossauros foram extintos?

Qual é a diferença entre asteroides, cometas e meteoros?

 A seção “Desafio!” pode compor uma pesquisa enviada para casa, uma brincadeira de busca de informações na internet realizada com a turma, uma atividade coletiva ou uma proposta de localização de informações em um texto informativo ou científico entregue pelo professor.

Página 56

 Na “cidade grande”, Galileu passou a circular por diferentes espaços, nos quais tem experiências marcantes. **Converse** com seus amigos e professores sobre como seria a vida de uma criança nos dois tipos de cidades citadas pelo narrador. Quais são as **diferenças** entre eles? Vocês conhecem lugares assim?

 É recomendável iniciar a proposta dialogando com as crianças sobre como imaginam que era a vida de Galileu na cidade anterior e quais estranhamentos e encantamentos pode ter vivenciado ao mudar de cidade. Pergunte às crianças se alguém passou por uma situação semelhante e se pode compartilhar sua experiência. Conte às crianças um pouco sobre você, se já viveu ou não algo parecido.

II. Dobre uma folha de sulfite ao meio e, em cada metade, desenhe como você imagina a vida das crianças nessas cidades. Antes de iniciar, reflita sobre as seguintes questões e tente representar o que pensou em seu desenho:

- A quantidade de habitantes de cada localidade é a mesma?
- Como são as moradias em cada local?
- Quais são os hábitos das pessoas em cada lugar? Onde e como se divertem?
- Como a natureza está presente em cada paisagem?

É fundamental construir com as crianças os conceitos de meio ambiente e natureza, de maneira que identifiquem como o ser humano modifica os espaços que ocupa e qual é a melhor forma de fazê-lo.

III. Um dos critérios para a classificação de cidades em "grandes" ou "pequenas" é o contingente populacional, ou seja, a quantidade de habitantes por área. Uma cidade pode ser considerada de grande porte se tiver mais de 100 mil habitantes; de médio porte se tiver entre 50 e 100 mil e de pequeno porte se for inferior a 50.000 habitantes.

Explique às crianças a importância da realização do censo para o desenvolvimento das políticas e justiça social, ressaltando que essa prática está presente nas diferentes formas de organização social desde civilizações antigas. Uma ampliação dessa atividade seria desenvolver com as crianças um censo próprio para a turma ou para a escola a fim de levantar dados que sejam importantes para a compreensão da diversidade humana presente no ambiente escolar, tais como: local de nascimento, alguns hábitos culturais (se praticam esportes/atividade física, locais que mais frequentam no bairro, tipos de lazer que têm acesso, etc.); há quanto tempo a família mora na região; dentre outras possibilidades. É importante que o censo seja divulgado aos interessados e que, a partir disso, os dados possam ser utilizados para auxiliar o planejamento participativo em sala de aula.

Página 57



Leia em voz alta as palavras **CENSO** e **SENSO**. O que você percebeu em relação ao som delas? Verifique o significado das palavras no dicionário e pense em quais situações devemos usar cada uma. Em turma, conversem sobre essas diferenças e discutam sobre pelo menos duas situações referentes a cada palavra.

Esta é uma boa oportunidade para apresentar as crianças as palavras homônimas e homófonas que há em nossa língua. Procure fazer isso de forma lúdica, aproveitando jogos de palavras e situações de humor que podem ocorrer quando utilizadas. É válido lembrar:

Homônimos – palavras que possuem a mesma pronúncia e/ou grafia, porém com significados distintos. Exemplos: colher (verbo) / colher (substantivo); acender (atear) / ascender (subir); caminho (substantivo) / caminho (verbo).

Parônimos – palavras semelhantes na grafia e na pronúncia, mas que diferem no sentido. Exemplos: absolver/absorver; cavalheiro/cavaleiro; descrição/discição.

Página 59



Nas páginas 95 a 103 você encontrará o jogo (maluco) da memória "Nosso lugar, Guarulhos!". Neste jogo, os pares são compostos por imagens de equipamentos públicos, monumentos históricos e lugares da cidade de Guarulhos. Para jogar, basta recortar as peças e seguir as regras convencionais do jogo da memória.

- Escolha um dos lugares da cidade que ainda não conhece e pesquise sobre ele

A atividade deve seguir o critério do professor para a realização, sendo adaptável às necessidades da turma. É possível, por exemplo, subdividi-la em uma sequência didática, iniciando apenas com o jogo simples e registro do resultado inicial e, aos poucos, cumprir todos os critérios para preenchimento da súmula. Também é possível que as crianças joguem o jogo livremente e que o professor escolha os resultados de um dos grupos para preencher a súmula de forma coletiva com a turma, dessa forma, todos terão a mesma situação-problema para resolver.

Página 60

II. Como você pode perceber, Guarulhos é um lugar de muitas histórias e fatos importantes. A vida de cada guarulhense contribui para tornar essa cidade cada vez mais interessante. Que tal organizar um **livro** com sua turma sobre as vivências de vocês na cidade de Guarulhos?

Na página 107, você encontrará uma ficha para produção textual. Escreva um , você encontrará uma ficha para produção textual. Escreva um **relato pessoal** sobre a sua vida em Guarulhos. Você pode contar sobre um dia especial que viveu aqui, um lugar da cidade que conheceu, alguma amizade que te marcou, um fato que ocorreu em seu bairro ou algum outro relato que considerar interessante. Em seguida, destaque a página para colaborar com o livro que seu professor irá organizar.

Lembre-se! Um relato pessoal precisa apresentar ao leitor seus sentimentos, opiniões e conhecimentos sobre algum acontecimento ou experiência vivida.

Antecipe a atividade com uma roda de conversa para explorar o que as crianças já conhecem e vivenciaram na cidade e também para perceber quais impressões foram modificadas após assistirem os vídeos indicados. Lembre-se que ao partilhar com as crianças as experiências vividas, é importante também dizer como você se relaciona com a cidade, como a percebe e, dessa forma, levá-las a pensar em aspectos que ainda não tenham abordado.



...Mas, afinal, de onde vem o nome "Guarulhos"?

III. Pesquise: Qual é a relação do nome Guarulhos com os povos originários que habitavam essa região? Faça um **resumo** nas linhas abaixo do que você descobriu.

Para orientar a escrita do resumo, você pode enumerar os itens que devem ser apresentados e pedir que produzam um parágrafo curto. Uma sugestão para essas orientações seria:

- 1) Buscar fontes confiáveis;
- 2) Ler o texto com atenção;
- 3) Identificar o(s) trecho(s) que ajuda(m) a responder a pergunta;
- 4) Explicar "do seu jeito" de forma objetiva.

Outra possibilidade para esta atividade consiste em oferecer um texto informativo produzido intencionalmente pelo professor para esta finalidade. Dessa forma, poderá conduzir a leitura colaborativa e propor questões específicas para a compreensão e interpretação do texto, inclusive indicando o passo a passo para a produção do resumo.

É importante que sejam indicadas fontes e procedimentos de pesquisa confiáveis, tais como:

- Saber identificar sites falsos ou com informações duvidosas;
- Buscar sempre sites oficiais e institucionais;
- Estar atento às qualificações e titulações do(s) autor(es);
- Não restringir a pesquisa a apenas uma fonte;
- Buscar diferentes pontos de vista sobre um assunto;
- Verificar a legitimidade das fontes utilizadas pelo(s) autor(es).

Página 62

IV. Atualmente, temos em Guarulhos a **Aldeia Multiétnica "Filhos Dessa Terra"**, local em que indígenas guarulhenses vivem, promovem e protegem a cultura de diferentes etnias brasileiras. Leia o texto abaixo para aprender mais sobre a diversidade cultural do nosso município.



Verifique a possibilidade de realizar uma atividade de interação e/ou aula-passeio com representantes da Aldeia Multiétnica "Filhos Dessa Terra" ou com/em organizações culturais, autores indígenas, dentre outros.

☰ O contato direto com representantes da cultura originária é importante para a defesa do patrimônio histórico e cultural e para o combate às práticas discriminatórias e excludentes, além de proporcionar a ampliação do conhecimento sobre a cultura indígena e combater estereótipos.

Para mais orientações, entrar em contato com a Seção Técnica de Ações Educativas para a Igualdade Racial e de Gênero, do Departamento de Orientações Educacionais e Pedagógicas (DOEP).

Consulte a publicação “Precisamos falar sobre... A necessária desconstrução do imaginário social no ensino da História e Cultura Indígena – Diversidade e Inclusão”, da Secretaria de Educação de Guarulhos, publicada em 2021 e disponibilizada no Portal SE, com referências para o trabalho com o tema na escola. **Utilize o QR Code para acessar.**



Página 63

b) Escreva, em uma frase, o assunto **principal** do texto que você leu.

☰ Aproveite a oportunidade para retomar com as crianças a estrutura textual de acordo com aquilo que a turma estiver estudando.

Para responder à questão 2, é necessário retomar com as crianças o conceito de frase, enfatizando a importância dos elementos textuais para a organização do texto. Frase é uma composição de uma ou mais palavras da língua oral ou escrita com sentido completo, podendo ser afirmativa, negativa, interrogativa ou imperativa.

Exemplos:

“A visita dos indígenas foi muito interessante!”

“Os indígenas da Aldeia Multiétnica Filhos Dessa Terra visitaram uma escola da prefeitura de Guarulhos.”

Página 64

V. Siga o roteiro abaixo para realizar a próxima proposta:

a) Localize e **circule** no texto os nomes dos **equipamentos públicos urbanos** relacionados aos fatos citados (escola, parque e Centro Municipal de Educação Ambiental). Estes equipamentos estão localizados em um bairro de Guarulhos chamado “**Pimentas**”.

b) Encontre no texto e **circule** o nome do **bairro** onde está localizada a Aldeia Multiétnica “Filhos Dessa Terra”.

c) Com base nessas informações, crie uma **legenda com cores** para localizar o bairro de alguns lugares da cidade no mapa. Acrescente a legenda outros equipamentos públicos e locais que julgar importante ou que seu professor indicar. Não esqueça de **colorir o mapa de acordo com a legenda** que você determinou.

☰ A noção de “roteiro” infere uma atividade em que haja predominância da autonomia dos educandos. Dessa forma, recomenda-se que o professor oriente a dinâmica da atividade (individual, duplas ou pequenos grupos), mas que espere o tempo dos educandos para responder às dúvidas e questões, indicando caminhos e alternativas para que resolvam os entraves. Por exemplo, se ao lerem as orientações houver a indicação sobre dúvidas quanto à expressão “equipamentos públicos urbanos”, faça perguntas que orientem o pensamento quanto ao significado de cada palavra, em vez de dar a resposta imediatamente, tais como: O que você entendeu? Quais são os espaços públicos que conhece? O que a palavra equipamento sugere?

Sugira também o uso do dicionário para que busquem as palavras que não compreenderam.

No item C, o educador pode acrescentar a pesquisa sobre locais da cidade que considere interessante para o estudo, tais como o aeroporto, o zoológico, a estação de trem e outros.



d) Que unidade de medida está padronizada na escala do mapa?

Esta atividade necessita ser precedida de um trabalho anterior para o desenvolvimento do conceito de escala. Para tanto, proponha uma sequência didática que possibilite à criança entender a ideia de redução e ampliação da representação de um objeto, imagem, lugar, etc. Algumas sugestões são:

- Apresentar um desenho em malha quadriculada com quadros maiores, pedir que repliquem o desenho em malha quadriculada menor e vice-versa;
- Inserir vocabulário adequado ao procedimento usando os verbos ampliar e reduzir;
- Propor a ampliação e a redução de um desenho calculando o número de quadrinhos por multiplicação/divisão (Exemplo: 4 quadrinhos de uma malha equivalendo a 16 da outra);
- Propor desenhos em suportes variados, por exemplo, no chão da quadra, em cartolinas, papel kraft ou outros materiais, estabelecendo uma escala padronizada para toda a turma. Repetir o desenho em malha quadriculada ou sulfite. Podem ser desenhos simples, como formas geométricas ou desenhos que já estejam pintados na escola, como amarelinhas, personagens, etc.
- Propor um desenho em escala representando um dos ambientes da escola (a quadra, uma sala de aula, o pátio, etc.);
- Verificar se a planta da escola está disponível e apresentá-la às crianças. Propor que verifiquem na prática a escala de algum ambiente (uma sala, um corredor, etc.).
- Apresente a ferramenta Google Maps no telão, localize lugares conhecidos das crianças, como a escola, utilize o recurso zoom para aumentar e diminuir a imagem, retomando a noção de redução e ampliação que há nos mapas.
- Apresente mapas diversos apresentando a padronização em escalas que contêm, aproximando-os do entendimento do mapa de Guarulhos da atividade.

6. Nargadores também brincam!

I. Você consegue imaginar quantas crianças já habitaram Guarulhos desde os primórdios da nossa cidade? Grande parte delas eram crianças indígenas, já pensou em como era a infância antes do processo de urbanização?

Leia abaixo a descrição de uma das brincadeiras das crianças Kalapalo que atualmente vivem no Parque Indígena do Xingu, no Mato Grosso, o nome da brincadeira é Toloí Kunhügü.

Essa brincadeira acontece na beira de uma lagoa ou de um rio. Quem propõe a brincadeira assume o papel de um gavião e será o "dono" da brincadeira. O "gavião" desenha na areia uma grande árvore, cheia de galhos, e as outras crianças fingem ser passarinhos. Cada "passarinho" escolhe um galho, monta o seu ninho e senta-se lá. O gavião sai à caça dos passarinhos, que saem dos seus ninhos e se reúnem num local bem próximo à "árvore", batendo os pés no chão e provocando o gavião com uma graciosa cantoria.

Essa reflexão pode ser enriquecida apresentando à turma vídeos e imagens de crianças brincando em diferentes contextos e épocas. É importante desenvolver com as crianças o entendimento de que a brincadeira faz parte do patrimônio imaterial e cultural da humanidade e que pessoas em diferentes épocas, lugares e condições brincam.

☰ Abaixo, são listadas referências que podem contribuir com o trabalho:



Página 67



- Seria possível brincar de **Toloi Kunhügü** na escola? Quais adaptações seriam necessárias? Experimentem!
- Criem a versão de vocês para a brincadeira. Como vocês poderiam chamá-la?

☰ No portal “Mirim - povos indígenas - Brasil” você pode assistir um vídeo com crianças indígenas Kalapalo brincando de Toloi Kunhügü. **Utilize o QR Code para acessar.**

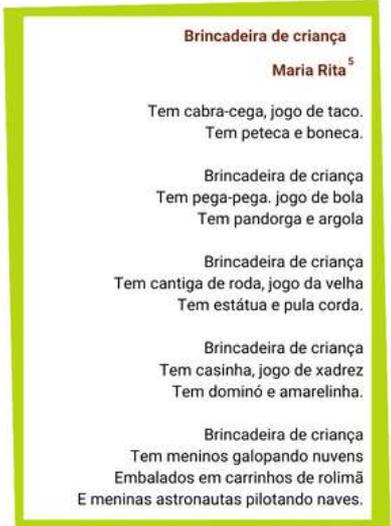


Em turma ou em pequenos grupos, brinquem **da versão que criaram** de Toloi Kunhügü. Após a brincadeira, **desenhe** como foi a vivência.

☰ Produza com as crianças um mural para expor os desenhos aos demais colegas. É possível ampliar a atividade sugerindo que escrevam um texto instrucional coletivamente para incluir no mural a fim de que as outras crianças da escola possam experimentar a brincadeira.

A proposta também pode ser ampliada para a realização de um estudo mais amplo sobre brincadeiras e jogos de origem indígena que temos no Brasil, tais como: jogo da onça; peteca; cabo de guerra; arranca mandioca; etc.

Página 68



Brincadeira de criança
Maria Rita⁵

Tem cabra-cega, jogo de taco.
Tem peteca e boneca.

Brincadeira de criança
Tem pega-pega, jogo de bola
Tem pandorga e argola

Brincadeira de criança
Tem cantiga de roda, jogo da velha
Tem estátua e pula corda.

Brincadeira de criança
Tem casinha, jogo de xadrez
Tem dominó e amarelinha.

Brincadeira de criança
Tem meninos galopando nuvens
Embalados em carrinhos de rolimã
E meninas astronautas pilotando naves.

☰ O poema pode ser utilizado para o trabalho com o gênero ou para propor momentos de interação entre as crianças com as brincadeiras citadas. Também é sugerido um trabalho para quantificação das brincadeiras, construção de gráficos ou tabelas e, sobretudo, para que possam efetivamente explorar as brincadeiras preferidas ou que ainda não foram vivenciadas.

II. No livro "O dinossauro que fazia au-au" vimos que Galileu e seus amigos costumavam brincar de serem o "Império dos Nariadores". Sabemos também que a cultura brasileira é rica em brincadeiras de origem indígena. Conversando com seus colegas, relembrem as diferentes formas de **brincar na cidade** em que vocês vivem e preencham os campos abaixo com as suas brincadeiras preferidas:

Em Guarulhos, brincamos ...

sem materiais 	com materiais 	com brinquedos "comprados" 

[1] Extrato de MORCELLI, Arnaldo; RITA, Maria PV; Maria das Graças. Poemas para brincar. 1ª ed. Santa Maria, 2015. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/414/2019/01/Poemas-Para-Brincar.pdf>. Acesso em 14/09/2022.

☰ Para subsidiar o trabalho, recomenda-se a leitura do trecho da proposta curricular QSN (Guarulhos, 2019, p. 115) para o Ensino Fundamental:

Brincadeiras são atividades voluntárias exercidas dentro de determinados limites de espaço e tempo, caracterizadas pela criação e pela modificação de regras e técnicas, e cuja essência é a espontaneidade, e o teor, a liberdade. Durante o brincar a criança constrói e reconstrói simbolicamente a realidade e recria o existente. Dentre as diversas classificações possíveis em detrimento da enorme variedade de brincadeiras, podemos considerar **as brincadeiras com materiais** (pipa, queimada, pião, baralho, dominó, uno, jogos com tabuleiro, barquinho, aviãozinho etc.), **sem materiais** (esconde-esconde, pega-pega, duro ou mole, rouba-bandeira, elefante colorido, pular cela, cada macaco no seu galho, barra-manteiga), **cantadas** (batata-quente, rodas cantadas, palmas, corda etc.), **com brinquedos comerciais** (boneca, boneco, carrinho, videogame, jogos de celular, skate, patins, patinete etc.), **realizadas em grandes espaços** (golzinho, chuta lata, polícia e ladrão etc.), **realizadas em pequenos espaços** (elástico, amarelinha, jogo da garrafa, casinha, cabana, escolinha etc.), **realizadas por alguns grupos étnicos** (zarabatana, pião de tucumã, peteca, figuras em barbante etc.), dentre outras (BRASIL, 2017 e NEIRA, 2014, grifos nossos).

Página 69

III. Faça uma produção textual e uma ilustração em seu caderno para divulgar a sua brincadeira preferida aos colegas de turma. Procure expressar o que sente ao brincar e o quanto essa brincadeira é interessante para você. Seguindo as orientações de seu professor, escolha uma das propostas a seguir para a sua produção:

- | | | |
|--|---|--|
| 1
Uma parlenda ou adivinha para a sua brincadeira preferida. | 2
Uma crônica contando sobre um dia especial em que brincou disso. | 3
Um texto instrucional ensinando às pessoas como jogar ou brincar. |
|--|---|--|

☰ A escolha coletiva por uma das categorias deve ser precedida de uma exposição do professor sobre cada uma, apontando para as crianças as possibilidades que poderiam desenvolver em conjunto. Neste sentido, também é importante orientar as crianças sobre o mecanismo de participação que será utilizado (votação secreta, aberta, por grupos, etc.), assim como sobre a importância do voto consciente e livre.

É válido ressaltar que cabe ao professor decidir sobre as propostas que são viáveis para o trabalho, justificando às crianças caso alguma das categorias não possa ser desenvolvida.

Recomenda-se que a leitura e interpretação do quadro seja mediada pelo professor, de maneira que as crianças possam compreender as oportunidades presentes em cada item.

Assista ao vídeo "Así Vivo Yo" no YouTube, uma animação em stop motion feita por crianças indígenas da comunidade Piraoa de Betania del Topocho, no estado do Amazonas, na Venezuela. Na produção, as crianças compartilham um pouco do seu dia a dia contando uma história imaginada por elas. Inspirado(a) no documentário, que história você contaria para ilustrar o seu cotidiano? Experimente!




... Incentive que as crianças percebam outras linguagens, além do texto escrito e das redes sociais, para produzir relatos pessoais sobre as experiências que vivem em seu cotidiano. Algumas sugestões são apresentar produções culturais desenvolvidas e/ou protagonizadas por crianças, tais como:

- Documentários e curtas-metragens;
- Músicas;
- Textos teatrais;
- Podcasts protagonizados;
- Programas de rádio;
- Narrativas em artes visuais (pinturas, HQs, fotografias, esculturas, grafites, etc.).

Página 70

Daiara Tukano é artista, intelectual, educadora e comunicadora indígena brasileira. A artista pintou o mural "Selva Mãe do Rio Menino" para o Circuito Urbano de Arte (CURA) 2020, sendo o maior mural de um artista indígena em todo o mundo, com 1.000m², localizado em Belo Horizonte, Minas Gerais (MG). Acesse o QR Code e leia uma notícia sobre esta obra.




Fonte: Site da artista

... A seção "Explore!" possibilita que o educador apenas realize uma "visita" com as crianças a mais uma referência cultural brasileira, como também oportuniza outras intervenções, como projetos, sequências didáticas, eventos culturais, ações interdisciplinares e outras.



Selva Mãe do Rio Menino, 2020. Daiara Tukano, CURA, 2020.

Fonte: Site da artista (<https://www.dairatukano.com/br>)

"Conheça a autora do maior mural feito por artista indígena do mundo, em BH", escrita por Lígia Nogueira para o site Ecoa.

... Utilize a imagem para desenvolver com as crianças procedimentos de **observação** e **apreciação** não apenas das artes visuais explícitas (grafite e fotografia), mas também dos elementos que compõem a paisagem urbana, como os tipos de moradias e edificações, a presença restrita de elementos da natureza, a mobilidade urbana, dentre outros. Reflita sobre a importância das artes visuais nessa paisagem e apresente outros exemplos de "galerias de arte" a céu aberto ao redor do mundo. Também é importante discutir a importância da temática indígena em uma obra dessa grandeza, buscando aprofundar a percepção das crianças sobre como as expressões artísticas dos povos originários contribuem para a compreensão do valor e da preservação de nossa cultura, além do combate às práticas discriminatórias e ao apagamento histórico dessa matriz cultural brasileira.

Página 71

7. Mais sobre nós!



Igualdade. Óleo sobre tela, 1999. Haroldo Santos.

Haroldo Santos nasceu na Bahia e se mudou para Guarulhos ainda muito jovem. Foi aqui que se tornou um artista plástico reconhecido até mesmo no exterior. O artista faleceu em 2017, mas deixou um precioso legado para a Arte de nossa cidade. Vamos conhecer um pouco melhor a sua trajetória?

☰ Nessa proposta, objetiva-se ampliar o entendimento das crianças sobre a história guarulhense por meio de exemplos de manifestações culturais do município e da promoção de olhar mais atencioso à realidade imediata em cada local de vivência.

Assim como na proposta anterior, desenvolva com as crianças procedimentos de leitura da imagem, estimulando a descrição e a percepção dos símbolos que compõem a pintura. Auxilie as crianças na observação dos elementos representativos do município, do estado e da nação, tais como a igreja, o coreto e as bandeiras (Guarulhos, São Paulo e Brasil). Discuta também a representação da mulher negra que carrega os símbolos oficiais, a relação desta com a história de nosso país e a intencionalidade do autor ao intitular a obra como “Igualdade”. Para tanto, busque com as crianças construir o significado de igualdade no cotidiano, assim como do ponto de vista da igualdade de direitos e respeito às diferenças.

Página 73

I. Na tela “Igualdade”, Haroldo Santos faz uma homenagem ao Brasil, ao estado de São Paulo e à cidade de Guarulhos. Observe a pintura com atenção e analise os elementos que indicam:

Município de Guarulhos	
Estado de São Paulo	
Brasil	

☰ Apresente os símbolos oficiais citados, promovendo uma situação de pesquisa com as crianças sobre as suas representações e significados. Pergunte às crianças o que sabem sobre as cores e desenhos de cada um, sobre como surgiram e quais símbolos os antecederam. Ratifique a importância dos símbolos oficiais como pertencentes a todos os cidadãos de uma localidade, sendo representativo de um povo ou nação, **não** podendo ser apropriados para fins particulares ou sectários.

Discuta com as crianças sobre o uso dos símbolos universais, como as bandeiras, ao longo do desenvolvimento comunicativo da humanidade, bem como seus usos em diversas situações, como festividades, esportes, guerras e atos oficiais.

Para saber mais:

A história das bandeiras



Bandeira Nacional



II. Considerando a vida e a obra do artista Haroldo Santos, **converse e responda** com seus professores e sua turma:

- a) O que são símbolos? Qual é a função social dos símbolos oficiais?
- b) Como você percebeu a "Igualdade", título da obra, na pintura?

☰ Para a atividade 2, caberá ao professor decidir pela dinâmica a ser adotada, pois as respostas também podem ser solicitadas por escrito, individualmente, em duplas ou pequenos grupos. Pode-se também optar pelo debate, de maneira que cada questão seja discutida coletivamente. Em todas as situações, recomenda-se a exposição inicial do professor sobre cada pergunta, facilitando o entendimento das crianças sobre a reflexão necessária para respondê-las. É importante lembrar que, nessa proposta, não há respostas "certas" ou "esperadas", uma vez que o objetivo é aprofundar os procedimentos de observação, pesquisa e reflexão crítica das crianças.

III. Leia o texto e responda as questões a seguir:



Samba-Enredo da Unidos do Jardim São João

Ôô vai balançar, bate palma arquibancada,
São João aqui chegou, pra levantar o seu astral,
contando a história desse bairro de valor,
vai comunidade contar forte e com amor.

Viando ao passado, onde tudo começou,
japoneses e portugueses, a terra lavrou,
na Fazenda da Candinha, um grito forte ecoou,
é liberdade, o negro então festejou.

Saudade da velha viola, das cantorias, à luz do luar,
amanhecer com os pássaros a cantar,
o cheiro de flor exalava no ar, como é bom recordar.
O comércio cresceu, evoluiu, o transporte se modernizou,
hoje canto com toda emoção, eu te amo Jardim São João.

Aeroporto trouxe o progresso pra região,
dezesseis bairros ao seu redor,
gente de todo lugar, em comunhão nessa avenida,
em amarelo, azul e branco, todos a festejar.

Autores: Negro Poeta / Zé Veloso / Mara do São João. Guarulhos, carnaval de 2011.
Fonte: CAMPOS, Daniel Carlos de OLIVEIRA, Elton Soares de FERREIRA, José Azílio. *Revelando a história de São João e região: nossa cidade, nossos bairros* São Paulo: Noovha América, 2011.

☰ A atividade requer a aproximação das crianças com o gênero, de maneira que compreendam o samba-enredo como uma forma poética de narrar uma história de vida, de um povo, de uma localidade, dentre outros. É importante ressaltar o samba como expressão cultural que se manifesta de diferentes maneiras no território nacional. No samba-enredo apresentado, realize a leitura interpretativa do poema com as crianças, recuperando os locais e as passagens históricas referenciados na letra, elucidando palavras e expressões desconhecidas, reconhecendo recursos de linguagem utilizados e enfatizando a noção de desenvolvimento da localidade contida na mensagem.

Página 74

a) O que é um **samba-enredo**? Qual é a sua importância para a **cultura** brasileira?

b) Localize três características do bairro **Jardim São João** que são mencionadas no samba-enredo. Circule no texto os versos que contêm essas informações.

c) Pesquise sobre a **Fazenda da Candinha** e converse com seus colegas e professores: por que a Fazenda é um marco histórico para nossa cidade?

d) O que a palavra **progresso** significa no verso abaixo? Cite exemplos.

/Aeroporto trouxe o progresso pra região./

☰ Para saber mais:

Documentário Matrizes do Samba no Rio de Janeiro (Museu do samba)

CAMPOS, Daniel; OLIVEIRA, Elton; FERREIRA, Jose. **Revelando a história de São João e região: nossa cidade, nossos bairros!** São Paulo: Noovha América, 2011. (Série Saberes Locais)

OMAR, Elmi E. H. **Casa da Candinha ruptura e metamorfose – de casa grande a centro de história e memória das culturas negras.** Ed. Câmara Brasileira do Livro, 2011.

Breve história do
samba (Rádio e TV
Unesp Bauru)



A patrimonialização da Casa
da Candinha: caminhos do
reconhecimento do
patrimônio cultural de
Guarulhos, SP



Casa da Candinha
Inventário



Aeroporto Internacional de
Guarulhos – inauguração



Aeroporto



Histórico



Página 75

8. "Narigando" mais de perto - pelo bairro!



Todos os lugares importantes em nossas vidas passaram por transformações ao longo dos anos. Em turma, organizem uma **exposição fotográfica** na escola que mostre as diferenças e modificações da paisagem no decorrer do tempo. Procurem retratar:

- Lugares importantes no bairro e na cidade;
- No local onde você vive;
- Na sua escola.

☞ A atividade pode ser precedida por uma roda de conversa com as crianças sobre os lugares que conhecem em Guarulhos, como referenciam esse espaço e qual sentimento de pertencimento têm em relação à cidade. Procure saber, por exemplo, se reconhecem o bairro onde vivem como parte do município ou se costumam referenciar “Guarulhos” apenas ao centro comercial ou pontos específicos da cidade.

A construção da exposição poderá ser enriquecida com a participação das famílias e comunidade, assim como com a ampliação do trabalho em parceria com outras turmas e professores.

I. No livro “O dinossauro que fazia au-au”, o **narrador** explica que no terreno onde Galileu e seus amigos costumavam fazer suas expedições havia uma construção abandonada há muito tempo. **Você observa coisas assim em seu bairro?** Além disso, havia uma praça pública próxima ao prédio onde Galileu morava e uma universidade, locais onde podia viver suas aventuras. **O que há nas redondezas do local onde você vive?** Registre na página seguinte.

☞ Promova o reconhecimento das crianças dos bens culturais e sociais da região onde vivem. Conduza a atividade de forma que as crianças possam socializar conhecimentos sobre o bairro, partilhando experiências pessoais, trocando informações, contando as histórias que conhecem, etc.

Se possível, compartilhe você também sua experiência de infância no(s) bairro(s) onde cresceu. Permita que as crianças identifiquem semelhanças e diferenças entre seu relato e o delas.

Página 76

II. Pensando nos lugares que você destacou no quadro acima, escolha uma forma de representar o lugar que mais marcou sua vida, **pode ser um desenho, um poema, uma história em quadrinhos ou outra produção combinada com seu professor**. Use seu caderno ou outros materiais que desejar.

☞ A proposta constitui uma oportunidade para rememorar com as crianças conhecimentos já construídos, revisitando o repertório de gêneros textuais e linguagens artísticas já conhecidas ou dando início a um novo estudo, visando um tipo de produção que ainda não tenham realizado.

Página 77

9. É possível controlar o tempo?

Cada segundo é tempo para mudar tudo para sempre.
Charles Chaplin

Releia o diálogo entre Galileu e o Raio de Sol que está na página 22 do livro de Pedro Bandeira. Converse com um colega:

Que relação Galileu percebeu entre a posição do Raro de Sol e os ponteiros do relógio?

☰ Após a leitura do trecho indicado, é oportuno promover um diálogo sobre a relação que estabelecemos com o tempo em nossas vidas. Recomenda-se que a discussão permeie aspectos como:

- Rotina diária e tempo cronológico;
- Tempo biológico;
- Tempo histórico;
- Tempo geológico.

Dialogue com as crianças sobre como percebem a passagem do tempo, algumas perguntas podem auxiliar a conversa:

- Assim como Galileu, alguma vez você já desejou atrasar o tempo? Por quê?
- Em quais momentos você acha que o tempo passa muito rápido ou muito devagar?
- De que maneira a interação com a natureza determina nossa percepção do tempo?

Para saber mais: Fundamentos e práticas no ensino de História – concepções do tempo histórico e tempo cronológico (playlist). [Utilize o QR Code para acessar.](#)



Observe as imagens a seguir. Conhece todas as invenções? Qual é o tema comum a todas elas? Para que servem?



Fuente: Freepik e Prefeitura de Santos/SP (<https://www.santos.sp.gov.br/?q=modica/relógio-de-sol-na-cria-de-santos-passa-por-serviço-de-reativação> - foto de Isabela Carrari)

I. Em **pequenos grupos**, seguindo as orientações de seu professor, escolham um dos objetos apresentados e realizem uma **pesquisa** sobre ele para responder às seguintes perguntas:

- Como se chama?
- Para que serve?
- Quando surgiu?
- Quem criou?
- Ainda é utilizado?
- Que importância teve para a história da humanidade?

☰ Antecipe a atividade problematizando com as crianças como se media o tempo antes da invenção dos artefatos que fazem esse controle. Pergunte quais desses instrumentos fazem parte do cotidiano da turma e de que maneira. Pergunte se fazem uso do relógio, com que frequência e se sabem ler as horas.

Se possível, apresente vídeos sobre a história destes e outros instrumentos utilizados para o controle do tempo. Também é interessante desenvolver um experimento científico para estudo, tais como a construção de um relógio de Sol ou ampulheta invertida.

Apresente às crianças imagens do **Monumento Relógio de Sol em Guarulhos**, localizado à Rodovia Ayrton Senna, 720 - Várzea do Palácio, Guarulhos – SP.

Página 78

II. A invenção dos diferentes instrumentos de marcação do tempo contribuiu muito para o desenvolvimento científico e tecnológico da humanidade. Para você, qual é a invenção ou descoberta científica mais marcante da história? Por quê?

III. O que você acha que ainda não foi inventado e que seria muito necessário para nossas vidas hoje em dia? Por quê?

☰ As atividades 2 e 3 necessitam ser precedidas de sequência didática ou pelo menos uma roda de conversa sobre a importância das invenções para a história da humanidade, bem como sobre o valor da curiosidade, da investigação, da formulação e teste de hipóteses e, sobretudo, da imaginação e observação da natureza para o avanço tecnológico e científico.

Além disso, também é válido e oportuno lembrar com as crianças invenções que um dia foram consideradas como fantasias ou histórias de ficção e que se tornaram realidade, tais como os aviões, foguetes, celulares, submarinos, trem bala, etc. Também é interessante conversar sobre obras literárias e cinematográficas que representam esse imaginário.

IV. Na página 109, faça um desenho da invenção que você imaginou e preencha a ficha técnica dela. Em seguida, recorte e monte com seus colegas um **painel** com as invenções de sua turma, não se esqueça de dar um título à coleção.

☰ Procure conversar com as crianças sobre os sonhos e fantasias que estão no imaginário delas quanto ao futuro, sobre como as pessoas irão se organizar e viver. Também instigue o pensamento da turma sobre o tempo presente e os desafios que enfrentamos como sociedade, a desigualdade social e a exclusão e outras questões que precisamos resolver coletivamente. É também necessário chamar a atenção das crianças para as questões relacionadas à sustentabilidade, ao uso dos recursos naturais e à preservação do planeta.

É válido ressaltar que nem todas as invenções são necessariamente tecnologias digitais, por isso é importante conversar com as crianças sobre as inúmeras possibilidades de desenvolvimento tecnológico. Para saber mais, consulte o texto **Tecnologias na aprendizagem**, da Proposta Curricular Quadro de Saberes Necessários (Guarulhos, 2019, p. 41), no volume introdutório.

Refleta com sua turma: Para que serve um painel? Onde ele precisa ser montado para chamar a atenção do maior número possível de pessoas? Além das fichas técnicas com as invenções, o que mais precisa ser apresentado ao público no painel?

Página 79

I. Releia a página 32 do livro "O dinossauro que fazia au-au", de Pedro Bandeira. Observe a ilustração da página 33 do livro, converse com seus colegas e professores sobre as questões abaixo:

- Que emoções e sensações são indicadas pela ilustração dos personagens cantando e tocando?
- De acordo com o texto, por que o circo se chamava Maxambomba? Qual é o sentido que o autor deu para essa palavra?
- Ao descrever a Nildinha, com quem o narrador está dialogando?
- Quando se fala em circo, o que vem à mente de vocês? Que sentimentos e lembranças o circo desperta?

☰ A última proposta deste material está ancorada na sensibilização quanto aos recursos de humor usados na obra literária de diversas maneiras, sobretudo pela expressão artística circense. Por isso, é importante estabelecer, ao longo das atividades, a conexão entre a leitura imagética, com a valorização da estética e ilustrações apresentadas no livro, e o texto escrito.

Para tanto, explore com as crianças as características de cada personagem circense, chamando a atenção para suas vestimentas, falas, atividades, pertences e expressões.

Nesta proposta também são valorizadas as vivências e contato das crianças com o circo, enfatizando a sua importância para a cultura brasileira, sobretudo na infância. Verifique se sua escola já fez ou fará passeios ao circo, caso não exista essa possibilidade, procure estabelecer contatos com artistas e pessoas relacionadas às artes circenses que possam compartilhar suas vivências e conhecimentos com as crianças.

Página 80

Converse com seus colegas e professores sobre as questões abaixo:

- Você identifica elementos das artes circenses nas pinturas? Quais?
- O que você acha do uso que Chagall e Portinari fizeram das cores e dos traços na pintura? São semelhantes ou diferentes? Em que sentido? O que elas te fazem pensar, imaginar e sentir?
- O que essas imagens trazem à sua memória sobre o circo?
- Com qual estilo você mais se identifica?

Após dialogar com as crianças sobre as questões propostas, utilize o mesmo questionário para realizar uma atividade em duplas para que socializem e troquem suas impressões sobre as obras. A proposta também pode ser utilizada como desdobramento para uma pesquisa a ser realizada pelas crianças com seus amigos e familiares, transformando-a, por exemplo, em uma entrevista com pessoas mais velhas ou que viveram a infância em outras localidades.

Para saber mais:

Confira o guia de bolo e vídeo de apresentação da exposição **Marc Chagall: um sonho de amor** no site do Centro Cultural Banco do Brasil



Conheça o portal **Projeto Portinari**, dedicado à preservação da obra e dos relatos de vida do artista **Candido Portinari**.



Inspirados por esses artistas e pensando sobre qual o seu estilo de **desenho e/ou pintura**, faça sua criação com o tema "circo". Antes de iniciar a sua **produção artística**, pesquise outros artistas visuais que retrataram o circo. Utilize materiais diversificados em sua produção.

Proponha que as obras sejam organizadas em uma exposição ou ocupação com temas circenses. Convide outras turmas para participar ou prestigiar o trabalho das crianças.

Página 81

"Uma viagem pela história do circo 1"
Palhaços



"Uma viagem pela história do circo 2"
O circo e seus integrantes



"Uma viagem pela história do circo 3"
A chegada do circo ao Brasil



Verifique a melhor maneira de apresentar os vídeos aos educandos. Por serem vídeos curtos, podem ser organizados ao longo de uma sequência didática com a apresentação de cada vídeo seguido de propostas de leitura e interpretação de textos informativos relacionados aos temas abordados no vídeo, ou podem, ainda, compor uma única proposta com a apresentação em sessão única.

Vídeo 1 – 10 minutos

Vídeo 2 – 10 min. e 30 seg.

Vídeo 3 – 9 min. e 36 seg.

Benjamin de Oliveira - um dos grandes nomes do circo no Brasil

Considerado um dos grandes artistas de nossa história, Benjamin de Oliveira foi compositor, cantor, ator, palhaço de circo, idealizador e criador do primeiro circo-teatro.

O artista, considerado um dos primeiros palhaços negros brasileiros, teve papel fundamental no desenvolvimento do cinema e do circo no Brasil, sendo reconhecido por suas grandiosas criações e produções.

Em 2021, o Itaú Cultural apresentou a vida e a obra de Benjamin de Oliveira em uma **Ocupação Artística**, você conhece esse tipo de exposição cultural? Como você a descreveria?



Amplie a proposta para o estudo de outras personalidades importantes para o circo brasileiro, tais como:

- Palhaço(o) Xamego;
- Palhaço Arrelia;
- Palhaço Carequinha;
- Palhaço Piolin;
- Palhaço Rubra.

Explore também as diferenças entre o circo tradicional e o circo contemporâneo em suas diferentes vertentes.

Para saber mais:

Circodata – Dicionário do circo brasileiro. Utilize o QR Code para acessar.



Página 85

V. Lá vem a Blablação!

Vocês já pensaram em criar uma cena, interpretar uma personagem? Já pensaram em fazer cinema ou teatro? Sabiam que para criarmos cenas teatrais existem diversos caminhos? Um deles são os **jogos teatrais**. Vamos aproveitar que assistimos um trechinho do filme "O circo" e experimentar um jogo no qual **não** usaremos falas em português? Falaremos em "**Blablação**".

Convide um professor, funcionário ou colega para fazer com você uma encenação da blablação para as crianças, assim sua turma irá prontamente compreender a proposta, além de perceberem a sala de aula como um lugar seguro para explorarem novas vivências sem receio de serem julgados ou envergonhados. É preciso criar um ambiente favorável à expressão corporal e artística, em um clima de confiança e respeito entre todos. Valorize a criação e o esforço de cada um e coloque-se como companheiro nessa aprendizagem.

Página 86/87

VI. Como anda seu humor?

Leia o **verbetes** abaixo:

Humor (hu.mor) s.m. 1. Disposição ou estado de uma pessoa. O **humor** do meu chefe mudava de uma hora para outra. 2. Situação engraçada. Os palhaços fazem cena de humor. Estar de bom humor: estar alegre. Ele assobia quando **está de bom humor**. Estar de mau humor: estar triste ou carrancudo. Se **estiver de mau humor**, evite chegar perto dele.

Fonte: FERREIRA, Helena Bentes; COELHO, Olga. Palavras, tantas palavras: dicionário ilustrado da língua portuguesa. São Paulo: ITD, 2011

Com base no que compreendeu sobre a leitura do verbete, preencha o solicitado nos campos na página seguinte. **Ressalte** aquilo que é mais **significativo** para você.



Fico bem-humorado(a) quando:



Fico mal-humorado quando:



A atividade pode ser desenvolvida com a identificação de passagens do livro que expressam os significados indicados. Em seguida, relacione as situações mencionadas a fatos do dia a dia e construa frase ou dramatizações com as crianças que retratem esses momentos.

Revise com as crianças os usos corretos das palavras bem/bom e mau/mal.

Página 87

O **humor** é um recurso utilizado em muitas manifestações culturais além do circo, do teatro e do cinema, sendo também possível encontrá-lo em produções literárias, como no caso do livro "O dinossauro que fazia au-au", ou nas charges e tirinhas, e até mesmo em propagandas, programas de televisão ou nos *memes* da internet, dentre tantas outras possibilidades.



Converse com seus professores e colegas quais eram as cenas de humor criadas por Pedro Bandeira no livro "O dinossauro que fazia au-au"?

Explore diferentes oportunidades para trabalhar a leitura e interpretação de produções humorísticas por meio de outros gêneros textuais, como crônicas, paródias, etc. e também em produções audiovisuais como curtas-metragens, peças teatrais e outros.

Leia com atenção os textos abaixo. Em seguida, identifique a qual gênero textual pertencem e qual é o motivo do humor em cada um, ou seja, o que torna o texto engraçado:

Amplie a atividade levando outros exemplos dos gêneros apresentados: piada; meme; charge; cartaz publicitário. Escolha um ou mais desses gêneros para desenvolver uma sequência didática que envolva não apenas a leitura, mas também a produção textual.

Página 89/90



Um gênero textual que podemos usar para contar a nossa história de vida.

I G R F A

Uma curiosidade sobre os dinossauros:

Uma descoberta sobre Guarulhos:

O nome de uma personalidade importante para o **circo brasileiro**:

Três exemplos de gêneros textuais que utilizam o humor como recurso:

Para concluir a última parte do material, encerrando "o espaço do contexto", propõe-se que as crianças possam sistematizar aquilo que aprenderam em um processo de autoavaliação. Assim, são solicitadas a retomarem de memória informações relacionadas ao livro e a indicarem, a si próprias, as etapas mais significativas do processo de ensino e aprendizagem vivenciado até aqui.

A autoavaliação pode ser complementada pelo docente com outros instrumentos que atendam outros aspectos que deseje observar, tais como atividades avaliativas, exposições orais, roda de conversa, dentre outros.

Por tratar do "espaço do contexto", é recomendável que o docente explore também outras curiosidade e investigações que foram feitas com as crianças a partir da leitura do livro ou do desenvolvimento das propostas deste material.

Divisão Técnica de Comunicação Educacional

Colaboração: Ana Paula O. A. Santos, Anna Solano, Bárbara Braz, Carla Maio, Camila Rhodes, Danielle Chaves, Diego Alves, Eduardo Calabria, Gabriel de Almeida Bastos, Gezer Amorim, Maira Kami, Mateus Barboza, Natália Teixeira, Rodolfo Santana e William Ferreira.



CIDADE DE
GUARULHOS