

Universidade Federal de Minas Gerais
Faculdade de Letras
Programa de Pós-Graduação em Letras

Elizabete Alves Santana Depollo

**Narrativa de Aventura no Ensino Fundamental I:
Letramento Literário aliado ao Podcast**

Belo Horizonte/MG

2020

Elizabete Alves Santana Depollo

**Narrativa de Aventura no Ensino Fundamental I:
Letramento Literário aliado ao Podcast**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação PROFLETRAS da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito à obtenção do título de MESTRE em LETRAS.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Regina Lúcia Péret Dell'Isola

Belo Horizonte/MG

2020

D422n Depollo, Elizabete Alves Santana.

Narrativa de aventura no Ensino Fundamental I [manuscrito]: letramento literário aliado ao Podcast / Elizabete Alves Santana Depollo. – 2020.

327 f., enc., il., p&b, color.

Orientadora: Regina Lúcia Péret Dell'Isola.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de Pesquisa: Leitura e Produção Textual: Diversidade Social e Práticas Docentes.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras

Bibliografia: f. 237-243.

Apêndices: f. 244-313.

1. Letramento – Teses. 2. Tecnologia educacional – Teses. 3. Ensino auxiliado por computador – Teses. I. Dell'Isola, Regina Lúcia Péret. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.

CDD: 372.4



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS/MESTRADO PROFISSIONAL

UFMG

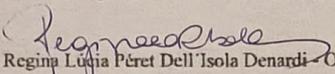
FOLHA DE APROVAÇÃO

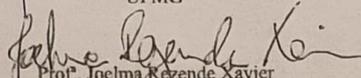
Narrativa de Aventura no Ensino Fundamental I: Letramento Literário aliado ao Podcast

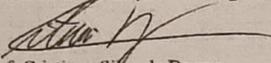
ELIZABETE ALVES SANTANA DEPOLLO

Trabalho de Conclusão submetido à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em LETRAS/MP, como requisito para obtenção do grau de Mestre em LETRAS, área de concentração LINGUAGENS E LETRAMENTOS.

Aprovado em 30 de outubro de 2020, pela banca constituída pelos membros:


Prof. Regina Lúcia Péret Dell'Isola Denardi - Orientadora
UFMG


Prof. Joelma Rezende Xavier
Centro Federal de Educação Tecnológica


Prof. Cristiano Silva de Barros
UFMG

Belo Horizonte, 30 de outubro de 2020.

AGRADECIMENTOS

No íntimo de meu ser, sinto-me agradecida, primeiramente a Deus, meu refúgio e minha fortaleza, Pai criador de todas as coisas, por ter sido o meu aconselhador, orientador sublime em todos os momentos de minha vida;

Ao meu pai, o Senhor Castorino Alves Santana (in memoriam), homem trabalhador e apaixonado pelas belezas da roça e da natureza, cuja dedicação à família e o amor ao meio ambiente preservado, muito me marcaram desde sempre. Sei e sinto que estaria orgulhoso por ver mais uma filha alcançando o título de Mestre;

Agradeço igualmente à minha mãe, a Senhora Elgita Maria Santana, pelo incentivo, pela força e dádiva por ter concebido a quinze filhos, sendo doze vivos e bem saudáveis, irmãos fortes, honrados, amigos pelos quais nutro um imensurável amor e orgulho;

À minha irmã exemplar, Doutora apaixonada pelas Letras, Edna Maria Santana Magalhães, meu eterno orgulho! Apoiadora incansável para que eu realizasse o meu sonho de obter o título de Mestre. De forma incondicional me acolheu em seu lar, deu-me ricas e valorosas instruções, protegeu-me, ampliou o meu universo acadêmico com a doação de vários livros cuja contribuição, propiciou-me a aprendizagens grandiosas;

À minha eterna amiga, Professora Edvaine Pacífico Soares, sem a qual não haveria como ingressar-me no curso do Mestrado Profissional, pela conformidade em permutar alguns dias da semana no ambiente de trabalho e favorecer à minha frequência na UFMG;

Ao meu cônjuge, Célio Luiz Depollo e aos meus dois príncipes: Luiz Henrique Santana Depollo e João Vítor Santana Depollo o meu agradecimento profundo pela compreensão e pelo apoio incondicional. Obrigada pelos doces beijos e abraços de conforto e amor!

À minha orientadora, a Professora Doutora Regina Lúcia Péret Dell'Isola, sempre tão calma e serena a quem devo tanta aprendizagem, as preciosas sugestões e palavras de confiança nos momentos árdios de assimilação e de aprendizagens, de pesquisas, de acertos e reconstruções, de escritas e reescritas;

Aos Professores Doutores, Dênis Leandro Francisco e Cristiano Silva de Barros, aos quais, na Banca de Qualificação, do dia 20 de dezembro de 2019, na UFMG, contribuíram

significativamente com suas orientações, questionamentos e críticas para o aprimoramento deste trabalho e novos direcionamentos;

À Professora Doutora Joelma Rezende Xavier e, novamente, o Professor Doutor Cristiano Silva de Barros, componentes da banca de Defesa desta Dissertação os quais muito educada e ponderadamente proferiram elogios e críticas que enriqueceram as minhas perspectivas pedagógicas e redirecionaram o meu percurso didático;

Ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS/UFMG sem o qual, indubitavelmente, seria um sonho impraticável devido às minhas limitações financeiras;

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior do Brasil (CAPES), pelo apoio financeiro enquanto bolsista do Programa de Mestrado Profissional em Letras, motivo pelo qual concretizei o sonho de obter o título de Mestre e de angariar valorosas contribuições em minha formação profissional e pessoal.

A literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, liberta-nos do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade.

Antonio Candido. O direito à literatura. 1995

RESUMO

Este trabalho tem caráter propositivo atendendo à Resolução no 003 de 02 de junho de 2020 do Conselho Gestor do Profletras. Apresentamos uma proposta de sequência didática sistematizada e uma fundamentação teórica que visam propiciar aos professores do ensino fundamental I, precisamente do quarto ano, instrumentalizações tanto teóricas quanto práticas para o desenvolvimento de uma metodologia pautada no desenvolvimento do letramento literário à luz da teoria de Cosson (2018). Sugerimos a realização de atividades de leitura mediada e compartilhada por meio de debates e de contextualizações necessários para fomentar o desenvolvimento de habilidades leitoras, de modo a conduzir o aluno à imersão satisfatória em uma obra literária. Selecionamos a narrativa de aventura por ser considerada um potente atrativo para a faixa etária do quarto ano do ensino fundamental e pretendemos prestigiar e valorizar a produção verbal na formação de leitores autônomos aliada à mídia podcast. Oferecemos sugestões de aulas práticas de leituras ora individuais ora compartilhadas no ambiente da sala de aula, da biblioteca, nas áreas de jardim da escola e, em raros momentos em casa, nas quais pretendemos convencer os pequenos leitores de que em todos os lugares pode-se desfrutar de uma boa leitura. Objetivamos com esta proposta de intervenção pedagógica aprimorar o desenvolvimento do letramento literário a partir da narrativa de aventura, criando condições para despertar o gosto e o prazer de ler em crianças do quarto ano fundamental. Concebemos que a leitura compartilhada e bem mediada pelo professor possibilita o desenvolvimento de certas estratégias de leitura, permite ao aluno captar detalhes da história, interagir, imaginar locais, cenários e personagens, propor soluções, fazer previsões, fazer inferências várias para compreender o significado de certos vocábulos, participar enquanto leitor/ouvinte no desenvolvimento das ações propostas. Com a devida mediação nesse processo de leitura/descoberta e participação na construção de sentidos para a obra, ensejamos conquistar tanto os alunos quanto as famílias no desenvolver o gosto pela leitura de obras literárias. A tecnologia far-se-á presente, ao longo da execução desta proposta de intervenção, visando propiciar aos educandos possibilidades de adquirir multiletramentos a partir da familiarização e do uso consciente dos recursos da internet e das redes sociais para a produção de material e de textos, na qual a mediação do professor torna-se, veementemente, essencial, na condução planejada de ações que fomentarão um usuário consciente e responsável desses recursos tecnológicos.

Palavras-chave: Letramento Literário. Narrativa de aventura. Tecnologias.

ABSTRACT

This work has a propositional character, in compliance with Resolution n° 003 of June 2, 2020 of the Profletras Management Council, presents a proposal for a systematic didactic sequence, based on the reflection that aims to provide elementary school teachers I, precisely the fourth year, the instrumentalizations for the development of a methodology guided by practices for the development of literary literacy, in the light of Cosson's theory (2018). We suggest performing mediated and shared reading activities through debates and contextualizations necessary to foster the development of reading skills, in order to lead the student to a satisfactory immersion in a literary work. We selected the adventure narrative as it is considered to be a potent attraction for the age group of the fourth year of elementary school and we intend to honor and value verbal production in the formation of autonomous readers allied to the podcast media. We offer suggestions for practical reading lessons, sometimes individual, sometimes shared, in the classroom, in the library, or in the school garden and at home, in which we intend to convince small readers that everywhere we can enjoy a good read. With this proposal of pedagogical intervention, we aim to improve the development of literary literacy from the adventure narrative, creating conditions to awaken the taste and pleasure of reading in children of the fourth fundamental year. We conceived that the shared and well-mediated reading by the teacher enables the development of certain reading strategies, allows the student to capture details of the story, interact, imagine places, scenarios and characters, propose solutions, make predictions, make various inferences to understand the meaning of certain words, participate as a reader / listener in the development of the proposed actions. With proper mediation in this reading / discovery process and participation in the construction of meanings for the work, we have the opportunity to win over both students and families in developing a taste for reading literary works. Technology will be present throughout the execution of this intervention proposal, aiming to provide students with the possibility of acquiring multi-tools based on familiarization and the conscious use of internet resources and social networks for the production of material and texts, in which the mediation of the teacher becomes, vehemently, essential, in the planned conduction of actions that will foster a conscious and responsible user of these technological resources.

Keywords: Literary Literacy. Adventure narrative. Technologies.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1 Diário Guia
- Figura 2 Diário de Bordo
- Figura 3 Estrutura do Livro
- Figura 4 Capas de livros: Títulos
- Figura 5 Sinopse do livro Chapeuzinho Amarelo
- Figura 6 Sinopse do livro As Aventuras de Caco
- Figura 7 Sinopse do livro O Menino Maluquinho
- Figura 8 Texto de orelha de capa
- Figura 9 Texto da orelha de quarta capa
- Figura 10 Escolha pela Ilustração interna do livro
- Figura 11 Escolha pela ilustração interna do livro
- Figura 12 Capa do livro Pollyanna
- Figura 13 Capa do livro Cada um com seu jeito
- Figura 14 Capa do livro O Estranhão
- Figura 15 Capa do livro O Príncipe com orelhas de burro
- Figura 16 Capas de livros da Editora Ática
- Figura 17 Capas de diversas obras literárias
- Figura 18 Prefácio do livro Os Espinhos da Existência
- Figura 19 Indicação Literária: Reinações de Narizinho
- Figura 20 Indicação Literária: O Porquinho no Espelho
- Figura 21 Catálogo Literário
- Figura 22 Passo a passo Formulário Google
- Figura 23 Printscreen Do Vídeo: 3 Histórias Do Pedro Malasartes
- Figura 24 Capa do livro A Ilha Perdida
- Figura 25 capa e da orelha da capa do livro A Ilha Pedida
- Figura 26 2ª Orelha e a Contracapa/ Quarta Capa do livro A Ilha Perdida
- Figura 27 Folha de Guarda e Folha de Rosto do livro A Ilha Perdida
- Figura 28 Prefácio do livro A ilha Perdida
- Figura 29 Sumário do livro A Ilha Perdida
- Figura 30 Printscreen de vídeo sobre Rio Paraíba
- Figura 31 Printscreen Desaparecidos
- Figura 32 Printscreen “Por que Desaparecem?”
- Figura 33 Printscreen Vídeo Inundação em Ipatinga
- Figura 34 Printscreen Homem que viveu 30 anos em uma lha
- Figura 35 Ilustração da capa do livro Robinson Crusoe
- Figura 36 Printscreen Vídeo Mitos e Verdades: Frutas do Brasil

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Detalhamento das Práticas Oraís

Quadro 2 – Relação entre Fala e Escrita

Quadro 3 - Cronograma

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVAMEC	Ambiente Virtual de Aprendizagem do Ministério da Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEALE	Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da UFMG
MEC	Ministério de Educação
OMS	Organização Mundial da Saúde
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNLL	Plano Nacional do Livro e Leitura
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
PROFLETRAS	Mestrado Profissional em Letras
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	20
2.2 Estratégias de leitura	42
2.3 Literatura	47
2.3.1 Letramento literário	64
2.3.2 Professor como mediador no processo de letramento	69
2.4 A tecnologia e o letramento digital	80
3. METODOLOGIA	93
3.1 A sequência básica para o letramento literário	95
3.2 A mídia podcast como aliada ao letramento literário	101
3.3 Sugestão de confecção de material didático para os registros nas oficinas	113
3.4 A utilização de recursos tecnológicos: Google Formulários	115
3.5 As oficinas	117
3.6 - Sequência básica para o letramento literário	120
4. Oficina 1: Motivação	123
4.1. Oficina 2: Introdução	128
4.2 Oficina 3: Leitura	136
4.3. Oficina 4: Intervalo	139
4.4 Oficina 5: Interpretação	141
4.5 Oficina 6: Leitura	144
4.6 Oficina 7: Intervalo	145
4.7 Oficina 8: Interpretação	146
4.8 Oficina 9: Leitura	151
4.9 Oficina 10: Intervalo de leitura	152
4.10 Oficina 11: Interpretação	154
4.11 Oficina 12: Leitura	156
4.12 Oficina 13: Interpretação	157
4.13 Oficina 14: Leitura	159
4.14 Oficina 15: Intervalo	161
4.15 Oficina 16 – Interpretação	162
4.16 Oficina 17: Leitura	165
4.17 Oficina 18: Intervalo	166
4.18 Oficina 19: Interpretação	167
4.19 Oficina 20: Leitura	172
4.20 Oficina 21: Intervalo	174
4.21 Oficina 22: Interpretação	177
4.22 Oficina 23: Leitura	181
4.23 Oficina 24: Intervalo	183
4.24 Oficina 25: Interpretação	185
4.25 Oficina 26: Leitura	187
4.26 Oficina 27: Intervalo	188
4.27 Oficina 28: Interpretação	189
4.28 Oficina 29: Leitura	194
4.29 Oficina 30: Intervalo	195
4.30 Oficina 31: Interpretação	198
4.31 Oficina 32: Leitura	199
4.32 Oficina 33: Intervalo	201
4.33 Oficina 34: Interpretação	202
4.34 Oficina 35: Leitura	206
4.35 Oficina 36: Intervalo	207
4.36 Oficina 37: Interpretação	209
4.37 Oficina 38: Leitura	212
4.38 Oficina 39: Intervalo	213
4.39 Oficina 40: Interpretação	214
4.40 Oficina 41: Leitura	216

4.41 Oficina 42: Intervalo	217
4.42 Oficina 43: Interpretação	218
4.43 Oficina 44: Literatura e Arte	220
4.44 Oficina 45: Mensagem à editora	220
5 AVALIAÇÃO	221
6 CONSIDERAÇÕES: SEQUÊNCIA BÁSICA ENTENDIDA COMO UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	224
REFERÊNCIAS	239
APÊNDICES	246
APÊNDICE A - Formulário de pesquisa inicial	246
APÊNDICE B - Pesquisa de opinião para a escolha da obra literária	257
APÊNDICE C - Questionário Final	261
APÊNDICE D - Momentos preliminares às oficinas da sequência básica de Cosson	265
ANEXOS	317
ANEXO A. Como acessar o Google Formulário e como criar material	317
ANEXO B. Texto biográfico da autora da obra utilizado como base para explorar informações básicas	319
ANEXO C. Curiosidades sobre oito ilhas do mundo	321
ANEXO D. Homem que viveu 30 anos numa ilha deserta sofre com a volta à vida urbana...	323
ANEXO E. Animais domésticos – Origem e História	326

1. INTRODUÇÃO

Motivação para a escolha do gênero narrativa de aventura e a proposta de sequência básica para o letramento literário

Esta dissertação, de caráter propositivo atende à Resolução nº 003 de 02 de junho de 2020 do Conselho Gestor do Profletras, que trata dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Letras: “Os trabalhos de conclusão da sexta turma poderão ter caráter propositivo sem, necessariamente, serem aplicados em sala de aula presencial.” Assim, esta dissertação caracteriza-se por ser uma proposta de sequência didática com sugestões de atividades sistematizadas a qual nasce, sobretudo, de uma inquietação pedagógica e social recorrente nas práticas de sala de aula desta pesquisadora, o ensino fundamental I, na rede pública do município de Ipatinga, cidade do Vale do Aço, em Minas Gerais. A motivação para a criação deste trabalho deve-se à constatação advinda de muitos anos de observação docente, em que a maioria dos alunos, não gosta de frequentar uma biblioteca e nem de ler obras literárias de forma autônoma, por prazer, mas gosta de ouvir histórias. Essa problemática nas vivências de sala de aula, de acordo com a pesquisadora, ecoa como uma realidade em toda a escola e se configura como um dado comprobatório de que se precisa promover a leitura desde a mais tenra idade e prosseguir o trabalho literário fundamentado em práticas sociais e contextualizadas em que o aluno se sinta envolvido com a leitura da(s) várias obra(s) literárias.

Essas situações de distanciamento e não intimidade das crianças com as várias obras de literatura assim como o não costume de frequentar bibliotecas são carências que necessitam de mudanças, de reversão da situação a fim de que a literatura possa encantar, humanizar, levar conhecimento e fantasia, experiência e curiosidade, tendo em vista o seu grande poder na formação cultural e no enriquecimento do universo da cada criança e para que adquira uma formação ampla e crítica. Sabemos que cabe à escola dar prosseguimento de qualidade ao letramento literário que se inicia em nossas vidas ainda com as cantigas de ninar no seio familiar, de forma a permitir aos alunos a apropriação de novas palavras, de novas ideias, de sonhos, de conhecimentos imbuindo-os de habilidades para agirem e atuarem como autores/atores de seu mundo.

A averiguação em que a verdadeira e esperada mudança de postura do professor diante do trabalho na formação progressiva do letramento literário dos alunos e a adoção de práticas educativas, valem-se da crucial necessidade do despertar da consciência em ousar

uma mudança de paradigma em que a didatização da literatura aconteça de forma adequada e interessante para os alunos. Para tal ruptura com o tradicional modo de se trabalhar a literatura, hoje, de maneira bem mais acessível, o professor pode se inteirar de novas práticas de se desenvolver um trabalho literário por meio das ferramentas da internet, nos vários artigos acadêmicos, em relatos de experiências bem sucedidos em que a prática pedagógica contemple os pressupostos didáticos em prol da inovação e da inserção atrativa do leitor com a obra, em revistas como Nova Escola, pelo Projeto Trilhas, pela Plataforma da Avamec (Ambiente Virtual Colaborativo de Aprendizagem do Ministério da Educação) dentre outros portais que permitem ao professor o acesso a novas concepções pedagógicas, o desenvolvimento de diversos tipos de ações formativas, como cursos a distância, complemento a cursos presenciais, projetos de pesquisa, projetos colaborativos e diversas outras formas de apoio educacional à distância ao processo ensino-aprendizagem no intuito de autoformação do professor, além de sites de pesquisas cujas abordagens esclarecem sobre o verdadeiro papel da literatura na formação do cidadão pleno defendido e orientado na BNCC¹. Enfim, há fontes infindáveis e exemplos de aulas e de material didático que convergem à prática em que a concepção de linguagem interacionista prestigia à formação holística dos aprendentes (alunos) compreendidos como sendo o alvo, o objetivo maior da educação.

Assim sendo, constantes estudos, pesquisas e a formação continuada são elementos que manterão o professor na vanguarda e conspirarão para o aprimoramento, adequação e revigoração de suas práticas para que possa ousar no dinamismo para formar leitores. O ato de pesquisar com maior afinco, inteirar-se de teorias voltadas para o letramento convergem à utilização de estratégias de leitura que favoreçam ao entendimento e ao aprimoramento das competências e habilidades dos estudantes enquanto leitores/escritores/ouvintes/falantes em relação à cultura literária.

Intencionamos nesta dissertação apresentar estratégias de leitura que despertem as habilidades e as competências de leitores, outrossim, cultivar o prazer em ler textos literários e, conseqüentemente, outros gêneros do interesse de cada aluno com destaque num processo

¹ Base Nacional Comum Curricular A Base Nacional Comum Curricular, BNCC, é uma política pública de Estado que estabelece os direitos de aprendizagem de todos os estudantes residentes no Brasil. Isso significa que, independentemente da região, raça ou classe socioeconômica, os alunos têm o direito de aprender as mesmas habilidades e competências ao longo da sua vida escolar.

de ensino-aprendizagem em que o professor é o mediador, o guia para a obtenção dos objetivos formativos do aluno.

A partir do uso constante de várias estratégias de leitura temos a pretensão de inserir o aluno de forma real na leitura, na interpretação dos fatos, das cenas e das personagens permitindo-o formar pontes entre a literatura e a realidade. Entendemos que quando o professor propicia momentos de diálogo em que o aluno se posiciona diante da obra ou de um texto literário, apresenta a sua percepção em relação ao que lê ou ouve, tem oportunidade de analisar personagens, cenários, ações, sentimentos e desvendar as pistas deixadas pelo autor constituem em ações que permitem uma valoração da literatura enquanto processo de aquisição de conhecimentos nas várias esferas da vida política, ambiental, social, psicológica, pessoal, cultural e, concomitantemente, corrobora para o surgimento de ideias, opiniões, críticas, visões, curiosidades, amadurecimento e empoderamento reverberando uma intimidade e interesse por ler sempre mais literatura.

JUSTIFICATIVA

Os desafios de se trabalhar a verdadeira didatização/escolarização literária, como ensina Magda Soares (2002), precisam ser partilhados por um grande número de professores, tanto de língua portuguesa quanto das demais áreas do saber. Claramente se percebe a necessidade eminente de se desenvolverem metodologias mais eficientes e eficazes no ensino da língua materna no que tange à leitura e, conseqüentemente, à escrita e que se promova a oportunidade de aproximar os alunos, em especial do ensino fundamental I, da cultura multiletrada que os envolve, tendo como premissa o contato com obras literárias selecionadas para essa faixa etária, crianças de 9 a 11 anos, considerando tanto o interesse dos alunos por certas temáticas quanto de obras escolhidas pelo professor por avaliar necessidades fundamentais para a formação das crianças. Articular diariamente práticas de leitura/escuta, produção de texto oral/escrito, explorar uma diversidade de textos e de TDIC (Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação) permitem ampliar as oportunidades de se expressar e de se comunicar das nossas crianças e dos jovens.

Esta dissertação, como proposta de sequência didática, leva em consideração os objetivos de língua portuguesa no ensino fundamental I, tal como preconiza a BNCC (2017), documento norteador dos currículos do Brasil:

1. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
2. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).
3. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.
4. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais. (BNCC,2017, p.87)

Justifica-se então esta dissertação no cumprimento social e pedagógico expressos na Base Nacional Comum Curricular cuja responsabilidade do professor das séries iniciais é fundamentada em uma concepção enunciativo-discursivo de linguagem em que o trabalho com as práticas de leitura literária possibilitam o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas do imaginário e do encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura na formação proficiente do aluno do século XXI.

FORMULAÇÃO DO PROBLEMA

Trabalhar e desenvolver as habilidades de linguagens abrangem múltiplos gêneros aliados à multimodalidade. A leitura permeia a nossa vida e dela utilizamos como expressão e manifestação da comunicação, do pensamento e dos sentimentos. Ainda pela leitura podemos interpretar o mundo que nos envolve, sobressair em situações em que exijam a desenvoltura no trato com a leitura e com a escrita em inúmeros momentos do dia a dia. Em suma, a leitura permite ao cidadão letrado a verdadeira interação social e ampara a sua desenvoltura comunicacional e é na escola que o indivíduo tem a oportunidade de desenvolver suas competências comunicativas de forma sistemática e de agregar

experiências, aprimorar a linguagem e inserir-se de forma ampla nas várias esferas da sociedade.

O contato da criança com a cultura letrada que a cerca e a cultura dominante, propiciam avanços nos vários segmentos comunicacionais de sua vida. A BNCC (2017) elucida a importância do contato da criança com livros e formas diversificadas de lidar com a leitura e escrita na formação do leitor proficiente.

Percebemos nas escolas atividades tradicionais no trabalho com as obras literárias em que alunos são levados à biblioteca, pegam um livro qualquer e depois de uma semana, preenchem fichas literárias as quais são avaliadas pelo professor. Tais práticas reduzem a arte da literatura em compromisso entediante e não garantem que os alunos leia realmente o livro que pegaram, demonstram o menosprezo à opinião sobre o que os alunos leram, o que mais gostaram, o que não gostaram e o porquê. Práticas assim são rotineiras na escola e distanciam os alunos, já resistentes à leitura de obras literárias, ainda mais do ato de ler por prazer porque se torna obrigação, um ler para preencher fichas.

Os nossos estudos têm como norte responder às perguntas, avaliadas previamente, como prováveis alternativas para romper as barreiras da forma tradicional de se trabalhar a leitura de obras literárias na escola no ensino fundamental I, e propor atividades que visam ao letramento literário a partir da leitura de uma obra literária de narrativa de aventura. Rildo Cosson, em seu livro *Letramento Literário: teoria e prática* (2018), apresenta as sequências básica e expandida como sugestões de ensino da leitura literária numa concepção da inserção da escrita em práticas escolares como sugestão de formas para se didatizar a literatura de uma forma diferente da tradicionalmente utilizada nas escolas. Rildo Cosson (2018, p. 11) explicita que o trabalho com as sequências básica ou expandida voltam-se para a preocupação da apropriação da escrita e das práticas sociais relacionadas à leitura para a humanização e para a inserção social dos estudantes e discorre que essas duas propostas de sequências podem e devem ser aplicadas nos diferentes níveis da escolarização do aprendiz/aluno.

Cosson (2018, p. 12) assegura que o letramento como se pretende desenvolver por ambas as sequências possui uma configuração especial pela própria condição de existência da escrita literária:

O processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí sua importância na escola, ou melhor,

sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade. (COSSON, 2018, p. 12)

Tendo como ponto de partida o processo de letramento compreendido por Cosson (2018, p.12) como uma forma de assegurar tanto a formação ampla dos alunos capacitando-os para uma maior e efetiva inserção social em que a escola precisa assumir a função social de formar leitores autônomos e competentes, aceitamos a máxima de que a literatura é capaz de extrapolar os muros da escola por fornecer ao aluno capacidades e habilidades para se conhecer, experimentar vivências, de se humanizar, assim, compreender e atuar em seu meio.

De acordo com Cosson (2018, p. 13) a verdadeira didatização da literatura precisa ocorrer para garantir aspectos metodológicos capazes de direcionar o trabalho da literatura na escola, compreendendo que todo processo educativo precisa ser organizado para atingir seus objetivos. As atividades que permeiam e fundamentam o trabalho literário precisam ser organizadas de forma coordenada e objetiva, na qual permitam construir comunidade de leitores, ou seja, oportunizar momentos de deleite de obras ou textos literários de forma conjunta, coletiva em que a leitura ocorra nos vários ambientes da escola com a clara intenção de se ler, de se discutir, de expressar ideias e se fazer correlações entre a obra, o contexto social e as vivências dos leitores. Como consequência da elevação da literatura ao patamar que lhe garante a possibilidade de humanizar, torna-se um meio de oferecer aos estudantes a inserção social esperada pela família e pela escola, bem como uma forma de ampliar o universo cultural dos alunos e promover o efetivo domínio de sua leitura, da crítica, da atuação, da interpretação e de sua produção em várias esferas da sociedade.

Cosson (2018) esclarece sobre a formação de comunidade leitora:

O efeito de proximidade que o texto literário traz é produto de sua inserção profunda em uma sociedade, é resultado do diálogo que ele nos permite manter com o mundo e com os outros. [...] sua unicidade reside mais no que levamos ao texto do que no que ele nos oferece. [...] E é esse compartilhamento que faz a leitura literária ser tão significativa em uma comunidade de leitores.[...] uma comunidade que se constrói na sala de aula, mas que vai além da escola, pois fornece a cada aluno e ao conjunto deles uma maneira própria de ver e viver o mundo. (COSSON, 2018, p.12)

Reconhecemos pois, o papel da escola em despertar o letramento literário nos alunos e da importância do professor mediador em formar comunidades leitoras a fim de estreitar

relações entre literatura e vida e, contribuir para a verdadeira humanização e universalização da literatura como forte aliada à plena formação do leitor/ouvinte.

Optamos pelo aprofundamento teórico e prático da sequência básica para o letramento literário proposto por Rildo Cosson (2018) para desenvolver as sugestões de atividades. Esta sequência básica objetiva a plena formação de leitores de literatura, a partir do gênero de narrativa de aventura. Esperamos contribuir para o despertar da leitura por prazer em turmas do ensino fundamental I e fazê-las cômicas de que a leitura contribui no processo de sua aprendizagem e ampliação cultural.

PROBLEMATIZAÇÕES

As inquietações pedagógicas, geralmente, são as geradoras de ideias. Questionar as nossas ações, as nossas práticas educativas, avaliar e reavaliar visando a aprendizagem e ao desenvolvimento dos alunos são os fomentadores de soluções. Daí, lançamos alguns questionamentos nos quais intentamos apresentar uma sugestão de proposta, base para o letramento literário. Como mencionado, faz-se fundamental ao professor, a sondagem dos temas que interessam ou instigam aos alunos bem como a sua faixa etária a fim de que a metodologia escolhida pelo docente obtenha o resultado esperado.

Como afirma Veiga (1992, p. 16) a prática pedagógica é:

A prática pedagógica é uma dimensão da prática social ...”. É sabido que a prática social está imbuída de contradições e de características socioculturais predominantes na sociedade. Neste contexto, desenvolver o exercício da participação é um desafio para os próprios professores e pesquisadores envolvidos num projeto. A participação ocorre quando há disponibilidade individual para superar as deficiências e quando há liberdade e respeito entre os envolvidos. É um exercício de aprendizagem constante, do saber falar, ouvir, propor, contrariar e complementar. Neste contexto, a informação e o desenvolvimento de conhecimentos científicos são fatores impulsionadores da participação nas atividades escolares – no campo da prática pedagógica e da gestão da escola. (VEIGA, 1992, p. 16)

Percebemos que ao professor interessado em mudanças de posturas educacionais e, neste caso especial, fomentar o desenvolvimento do letramento literário, é crucial incutir à prática pedagógica atitudes metodológicas para fazer do aluno autor de sua aprendizagem. Veiga (1992) mostra a importância dos estudos, da clareza nos objetivos elencados, na valorização de práticas pedagógicas a fim de levar os alunos a aprendizagens constantes no

ato de falar, de ouvir, de propor, contrariar e complementar. Adaptamos as sábias colocações de Veiga (1992) no que tange à importância do contínuo estudo e preparação do docente em obter embasamento científico, assim, aperfeiçoando o seu conhecimento com teorias que sustentem as práticas pedagógicas.

Dedicação e constantes estudos corroboram com o verdadeiro sentido do termo letramento literário apresentado por Cosson (2018, p.16), que é um processo e a todo instante passamos por aprendizagens e aperfeiçoamos o vocabulário, ampliamos as nossas experiências e consolidamos nossas práticas e aprendizagens. Por isso a mudança de paradigmas educacionais do professor precisa revestir-se de embasamento teórico, formação continuada e interesse em apreender para fazer da literatura o papel que lhe confere e é tão reforçada por Candido (1998) que é a humanização das pessoas, bem como o que preconiza Soares (2002), sobre a necessidade de se desenvolver uma literatura de forma mais dinâmica e real para os alunos. E, esse processo de letramento, torna-se praticável em sala de aula por propiciar aos alunos enriquecimento de seus contextos e visão de mundo rumo às várias práticas sociais.

Avaliamos que a informação, os constantes estudos e pesquisas confiáveis podem dar embasamento teórico ao educador preocupado com o seu papel em desenvolver cidadãos plenos e atuantes. Consideramos que a literatura bem trabalhada exerce o papel de humanizar as pessoas, como afirma Candido (1998) e a leitura e a escrita precisam de trabalhos efetivos, dinâmicos e reflexivos para que o aluno adquira competências leitoras, linguísticas e de escrita para se inserir e atender às demandas sociais, profissionais e pessoais.

QUESTIONAMENTOS NORTEADORES:

- Como a utilização da internet pode atrair o interesse dos alunos e de sua família na divulgação do livro lido?
- Como a utilização da internet pode estimular novas leituras de literatura?
- Por que ensinar estratégias leitoras?
- Como formar leitores autônomos?
- Por que preocupar-se com a linguagem oral?
- Como pode ocorrer o letramento literário com o uso de podcast?

OBJETIVO GERAL

Formular e propor atividades embasadas na sequência básica de Rildo Cosson (2018) com ênfase no letramento literário no ensino fundamental I por meio da prática de leitura compartilhada e ou individual de uma obra literária, especificamente, do gênero narrativa de aventura tendo o professor como mediador, a valorização de atividades que prestigiem à oralidade e a utilização das ferramentas da internet como canais de socialização, de pesquisa e compartilhamento das experiências vivenciadas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Apresentar os conceitos relacionados à leitura literária;
- Propor reflexão quanto à importância do papel formador do professor e a necessidade da correta mediação do docente na pretensão de incentivar o letramento literário;
- Sugerir práticas de leitura que valorizem a imersão do aluno no contexto literário e a sua contextualização social, primando por despertar e manter o interesse do aluno ao ler obras literárias;
- Propor atividades que promovam a socialização das leituras por meio de estratégias leitoras (predição, inferência, retomadas, resumos, contextualizações etc.) para manter a atenção dos alunos e o compartilhamento de experiências, promovendo a sensibilidade e a humanização com a inserção de outros textos relacionados ao tema da obra;
- Oferecer uma oportunidade de multiletramento aos alunos e ao professor com a inserção de alguns recursos da tecnologia da comunicação e da informação: podcast, Formulários Google, site da escola e whatsapp.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A narrativa de aventura surge como pretexto inicial e meio potencializador de aproximar os “pequenos alunos”² de obras de literatura dos mais variados gêneros, mediando

²Pequenos alunos, aqui, refere-se ao fato de terem a faixa etária entre 9 aos 11 anos. Alunos novinhos em comparação às experiências e pesquisas de atuação desenvolvidas em minha turma de Mestrado pelos demais

a intimidade com a cultura letrada ofertada pelo acervo da biblioteca escolar e pesquisas à internet nas aulas de PIP (Projeto de Intervenção Pedagógica³), projeto este disponibilizado uma vez por semana na escola com a assistência de um profissional especializado ou do professor regente da turma, em que as crianças têm acesso a um notebook- aqui denominado de chromebook a fim de se desenvolverem atividades variadas com os recursos da tecnologia em prol da educação ampla. Os alunos terão acesso aos recursos tecnológicos na escola durante as várias oficinas por meio de computadores portáteis, os chromebooks, que possuem conexão com a internet os quais permitirão as pesquisas, o preenchimento de relatórios e, ao final da intervenção, o envio de mensagem à editora.

A escolha do gênero narrativa de aventura fundamenta-se na pretensão em conseguir instigar os alunos da faixa etária dos 9 aos 11 anos a se interessarem e se envolverem na leitura da obra selecionada, tendo em vista a concepção de que os gêneros do campo do narrar, por seus elementos estruturais e pelos temas que abordam, em especial os de narrativa de aventura, nos quais há o predomínio da exploração das riquezas de cenário, das atuações das personagens em diferentes aventuras, do ápice da história os quais prendem a atenção da criança e, sem dúvida, são fundamentos da narrativa que conseguem envolver os pequenos leitores. O texto narrativo é um dos mais utilizados na comunicação humana, tanto em termos de compreensão como produção. Sua importância se dá na medida em que ele permeia a nossa experiência socialmente validada nos vários convívios e práticas de comunicação e interação. É também um dos primeiros gêneros discursivos a serem adquiridos pelas crianças em seu convívio, preliminarmente, na família e perpetua nas várias relações sociais. Como enfatiza Rodrigues (2005, p. 4) sobre a narração e sua estreita relação com imaginário e a transição para a realidade:

A contação de histórias é atividade própria de incentivo à imaginação e o trânsito entre o fictício e o real. Ao preparar uma história para ser contada, tomamos a experiência do narrador e de cada personagem como nossa e ampliamos nossa experiência vivencial por meio da narrativa do autor. Os fatos, as cenas e os contextos são do plano do imaginário, mas os sentimentos e as emoções transcendem a ficção e se materializam na vida real. (RODRIGUES, 2005, p. 4).

professores. Assim sendo, são crianças regularmente matriculadas no 4º ano do Ensino Fundamental em Ipatinga/MG.

³ PIP (Projeto de Intervenção Pedagógica) consiste no uso de Chromebooks conectados à internet, com fins educacionais, para se desenvolver atividades de intervenção em língua portuguesa, produção textual e linguagens matemáticas. É um investimento da Prefeitura de Ipatinga que contou com a preparação dos professores em 2018 com cursos para a utilização das várias ferramentas do Google Education. A prática com os alunos foi iniciada em 2019 com alunos do 4º ano ao 9º ano do ensino fundamental I e II.

Acreditamos que o poder ativado pelo ato da leitura compartilhada de uma obra literária do gênero narrativa de aventura numa comunidade leitora é indescritível na formação de habilidades, de princípios e de relações várias na vida do leitor – como nos apresenta Cosson (2018) e em conexão com o que lemos em Rodrigues (2005), o ouvir e o ler histórias instigam a imaginação, a criatividade, a oralidade, incentiva o gosto pela leitura, contribuem na formação da personalidade da criança envolvendo o social e o afetivo, são capazes de humanizar as pessoas. Esses são motivos altamente relevantes e, compreendidos por nós como um gênero aliado ao desenvolvimento do letramento literário dos alunos.

Gênero narrativa de aventura: estrutura do gênero e a sua escolha para a elaboração da sequência básica para o letramento literário

É notório o interesse das crianças, em que se pretende desenvolver as oficinas, por filmes de mistérios, de aventuras, de suspenses e histórias intrigantes. A escolha de se desenvolver esta sequência básica na formação de leitores e valorizar a produção verbal, partindo do gênero narrativa de aventura, dá-se principalmente, pela curiosidade inerente a essa faixa etária dos 9 aos 11 anos por gêneros que produzem emoções e agucem à imaginação.

Sabemos que na primeira infância, crianças atendidas pela educação infantil e creche, vivenciam com esplendor os contos de fadas e deles se deliciam e desenvolvem sua imaginação e criam conceitos de valores. A literatura dos clássicos contos de fada, permeiam o imaginário da criança e a permite descobrir o caminho das leituras literárias. Já no ensino fundamental I a literatura alcança, com o desenvolvimento intelectual da criança, suas experiências e um aprofundamento nos gêneros narrativos e o interesse recai por obras de suspense, enigmas, aventuras, romances, ficção científica e outros gêneros e tipos textuais.

As crianças crescem e podem manter vivo o interesse em desvendar histórias que despertem a imaginação. Portanto, evidencia-se o quão importante os contos, as novelas e os romances de aventura sejam oferecidos e estejam ao acesso das crianças, respeitando-se seu interesse e sua faixa etária.

Percebemos que os clássicos juvenis estabelecem uma ponte entre a chamada literatura juvenil para a literatura adulta. É perceptível que se a criança desenvolve, na primeira infância, o gosto e o prazer em ler e ouvir obras literárias, ao crescer, terá condições de ler os clássicos universais e se apoderar do seu poder de escolha para selecionar obras por seu interesse, por ler por prazer, para adquirir conhecimento, para se informar, para pesquisar e para se autoconhecer.

O site da Escola Kids, disponível, facilmente a qualquer usuário e a interessados da área da educação, pelo link escolakids.uol.com.br/portugues/como-escrever-um-texto-narrativo.htm, defende que “a narrativa de aventura é aquela que descreve ações desenvolvidas por uma personagem ou personagens”. E detalha sobre o foco narrativo:

Geralmente o foco narrativo prende-se na figura de uma personagem representada por um(a) valente herói(heroína), que vive as mais surpreendentes situações cujas ações denotam constante atividade e dinamismo. O(a) aventureiro(a) enfrenta desafios e se envolve em diversas aventuras para escapar do perigo ou alcançar o seu objetivo a partir de um plano. A ação é um elemento principal numa narrativa de aventura. (<https://escolakids.uol.com.br>. Acesso em 22 de abr. 2020.)

Entendemos que as características do gênero possuam atributos que carregam em si uma oportunidade concreta de seduzir as criança à leitura da obra que se intenciona trabalhar como um pretexto para a leitura de outras obras, fortalecendo o prazer por ler, uma leitura por fruição. Muitas podem ser as motivações temáticas para uma narrativa de aventura, tais como: caças a tesouros, visitas noturnas a cemitérios, perseguições a bandidos, uma enrascada em uma caverna, uma viagem secreta, uma ilha perdida, estripulias em um acampamento, a curiosidade sobre um castelo ou casa, viagem espacial, exploração de um ambiente inóspito, volta ao mundo, viagens etc.

Uma narrativa de aventura é, basicamente, um texto que apresenta acontecimentos numa sequência temporal, sequencial. Fundamenta-se em situações de causa e efeito percebidos em várias circunstâncias no decorrer da narrativa. O ápice da aventura é denominada de clímax em que a aventura alcança o seu apogeu, a sua concretude, é o

momento máximo da narrativa, aquele esperado ou não pelo leitor e sinaliza o desfecho, o encerramento da aventura com a conquista ou não do que foi o intento.

Neste gênero literário de narrativa de aventura a personagem heroica apresenta certas características que lhe confere um especial encanto. A figura do herói pode ser reconhecida por sua astúcia, esperteza, coragem, curiosidade, habilidade, inteligência, bondade, perspicácia e capacidade de se livrar de situações perigosas. O protagonista não se desanima diante dos sucessivos desafios e se envolve numa sequência de tentativas para escapar do perigo. O enredo em uma narrativa de aventura é ditado pelas ações das personagens que transcorrem em uma sequência de situações.

Na narrativa de aventura o foco narrativo é marcado pela posição tomada pelo narrador ao contar uma história e o classifica em: narrador-personagem ocorre quando a narrativa é feita em 1ª pessoa e o narrador participa também como personagem. O narrador será observador quando conta a história na 3ª pessoa, sem participar das ações. Os elementos estruturais quanto à explicitação da época em que a aventura ocorre, o local e as descrições breves das personagens permitem ao leitor/ouvinte seguir as pistas e se situar e se envolver nas tramas da aventura. O local da aventura é descrito pelo narrador com riquezas de detalhes para propiciar ao leitor/ouvinte a imersão no mundo criado para a aventura e, nessa construção o emprego de adjetivos é marcante. É característica desse gênero a complicação ou clímax marcada por adversidade ou conflito em que as personagens principais, ou seja, as protagonistas são envolvidas. O desfecho só acontece quando a complicação ou clímax é solucionado.

A BNCC (2017) apresenta como habilidades a serem desenvolvidas nos alunos dos anos iniciais em relação à leitura/ escrita/ produção:

(EF01LP26) Identificar elementos de uma narrativa lida ou escutada, incluindo personagens, enredo, tempo e espaço.

(EF02LP28) Reconhecer o conflito gerador de uma narrativa ficcional e sua resolução, além de palavras, expressões e frases que caracterizam personagens e ambientes. (BNCC,2017, p.11)

Concluimos, a partir do supracitado, que a leitura de obras do gênero narrativo precisa fazer parte da vida das crianças permitindo que detectem elementos estruturais de uma narrativa. Ponderamos que não se pretende dizer que a escola precisa trabalhar apenas esse gênero ou aquele outro, é papel da escola a inserção de todos os gêneros no trabalho pedagógico com os alunos desenvolvendo tanto a leitura quanto a produção e propiciando o

reconhecimento pelo estudante da função e da estrutura de cada tipo textual e seus infindáveis gêneros circundantes na sociedade.

Por que a obra “A ilha perdida”, de Maria José Dupré, foi escolhida como proposta para o letramento literário?

E por que não poderia ser a obra “A Ilha Perdida” a escolhida para proporcionar aos alunos a oportunidade de contato com uma obra genuína e se almejar maior enriquecimento no processo de letramento literário das crianças?

Defendemos a leitura dessa obra, primeiramente, porque as suas quarenta e uma (41) edições, sendo esta a do ano de 2015, garantem à obra uma certa excelência em que a permitiu atravessar o século encantando gerações.

Desde a primeira vez quando editado pela Editora Ática, em 1973, “A Ilha Perdida” é um clássico da literatura infantojuvenil brasileira. E essa publicação deu origem à inesquecível e importantíssima Série Vaga-Lume. Assim, “A Ilha Perdida” entrou definitivamente para a experiência literária de diversas crianças e adolescentes nos anos seguintes.

E por mais que seja uma aventura infantojuvenil escrita no ano de 1940, aborda com exímio valor literário uma série de valores que conseguem produzir um sentimento de fascínio nos leitores. Desde a chegada dos irmãos Henrique e Eduardo à fazenda, a autora alimenta a curiosidade da dupla e abre o caminho para a visita à ilha perdida, algo que o título e a ilustração da capa, desde a primeira edição, deixam bem claros. Como enfatiza Cosson (2018) precisamos oferecer aos alunos obras diversificadas nem só cânones nem só contemporâneos:

Depois, buscamos deixar claro que a literatura não pode ser reduzida ao sistema canônico. Na verdade, [...] ela é constituída por um conjunto de sistemas. Trata-se, pois, de um polissistema, que compreende as várias manifestações literárias. Esses sistemas, em conjunto com o sistema canônico, precisam ser contemplados na escola, assim como as ligações que mantêm com outras artes e saberes. É essa visão mais ampla da literatura que deve guiar o professor na seleção das obras. Para tanto é necessário que o ensino da literatura efetive um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno. (COSSON, 2018, pp. 47-48)

Com essa colocação de Cosson, reforça-se a ideia de que ao professor cabe fortalecer a disposição crítica do aluno e que a diversidade das obras literárias, bem contextualizadas, corretamente didatizadas podem promover a aproximação do leitor com o universo literário. Assim, nem só os cânones devem ser apresentados aos alunos, nem só a literatura contemporânea e sim a diversidade com qualidade. Cosson (2018) reforça a atemporalidade das obras literárias:

Assim funciona o texto literário em relação aos saberes que guarda a cada escritura, mas sem o aprisionar dentro de si. Ao contrário, libera-os com brilho a cada leitura. [...] Ela também tem muitos artifícios e guarda em si o presente, o passado e o futuro da palavra. (COSSON, 2018, p. 17)

Uma obra literária consegue ter o poder de ser atemporal, ou seja, não há uma limitação ou um tempo adequado de lê-la. Respeitando-se o interesse dos alunos e sua faixa etária é possível privilegiar nas escolas os cânones e os contemporâneos e fazer contextualizações imprimindo à obra real significação para os leitores/ouvintes.

Cosson (2018, pp. 34/35) enfatiza que:

O letramento literário trabalhará sempre com o atual, seja ele contemporâneo ou não. É essa atualidade que gera a facilidade e o interesse de leitura dos alunos. [...] Todavia a diversidade é fundamental quando se compreende que o leitor não nasce leitor ou que o simples fato de saber ler não transforma o indivíduo em leitor maduro. Ao contrário, crescemos como leitores quando desafiados por leituras progressivamente mais complexas. Portanto, é papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de se proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura. (COSSON, 2018, pp. 34-35)

Concebemos que a obra literária “A Ilha Perdida”, mesmo escrita no século XX, ainda é possível de encantar jovens leitores do século XXI e de enriquecer as experiências dos alunos por meio de contextualizações com temas atuais e promover a imersão à leitura da obra mantendo-os interessados e quiçá instigados a ler outras obras. Como apregoa Cosson (2018) tanto as obras literárias canônicas quanto as contemporâneas devem ser prestigiadas na escola com o intuito de ampliar os horizontes dos alunos/leitores/ouvintes.

A autora Maria José Dupré constrói uma narrativa leve e envolvente e a descrição do cenário remete o leitor a imaginações e o instiga a permanecer na leitura da obra. A construção das personagens é feita pela seleção de características e graus de parentescos que causam uma certa aproximação do leitor que busca identificações: a figura acolhedora dos

padrinhos dos protagonistas Henrique e Eduardo, as férias na fazenda, a companhia dos primos, as brincadeiras no lago, as corridas, o andar a cavalo, a comida caseira etc são exemplos de atitudes que nos remetem a uma vida bem familiar de aconchego, aproxima o leitor da obra.

Embora escrita em outro século em vários aspectos a obra consegue atrair o leitor infantojuvenil. Publicada pela primeira vez em 1944, a obra foi assinada pela Sra. Leandro Dupré, pseudônimo escolhido pela autora por não querer se expor na sociedade da época. Seu marido, o engenheiro Leandro Dupré, fora o seu grande apoiador, numa época em que a mulher não podia ter direitos de participar de certos momentos da sociedade. Segundo Maria Lúcia Silveira Rangel (2008), a autora Maria José Dupré possui uma narrativa de grande poder descritivo e destaca também outras obras da autora que não pode ser esquecida: *Éramos seis* e *Luz e Sombras*.

Os temas apresentados no decorrer dos capítulos da obra “A Ilha Perdida” conseguem fazer conexão com o leitor contemporâneo que mantém vivo o encantamento, sentimento inerente às crianças do ensino fundamental, especialmente no que diz respeito aos dilemas e à oposição de forças entre homem e natureza. O envolvimento de crianças como personagens vivenciando uma aventura selvagem, colocando em prática alguns conhecimentos de sobrevivência diante dos perigos de uma mata selvagem e, sobretudo, por se arriscarem numa aventura, instigam a curiosidade e inspiram à leitura para se conhecer o desfecho da aventura. As aventuras vividas na selva pelas personagens fogem ao controle, de uma pequena espiadinha para conhecer os mistérios da ilha, transformam-se em vários dias de aventura, de medo, de dor, de desconforto, gera insegurança, a fome surge ameaçadora e o sobreviver aos reais perigos da mata aumentam os desafios. O medo se intensifica, a preocupação com os entes queridos faz a consciência doer e abre espaço para o arrependimento.

Os elementos da narrativa desta obra literária: as personagens, os cenários, a aventura, o clímax e o desfecho da história garantem ao livro um grande apego que perdura até hoje na memória dos que o leram. Por esses fatores de atração que a obra apresenta em cada um dos seus dezesseis (16) capítulos, em suas cento e quarenta e quatro (144) páginas, acreditamos que continue a fazer parte do mundo e experiências literárias das crianças. Portanto, apostamos, veementemente, que esta obra literária do gênero narrativa de aventura, “A Ilha Perdida”, ainda consiga manter o interesse das crianças e, com isso, pretendemos despertar

o gosto e o prazer em se ler obras literárias variadas a partir da experiência de leitura compartilhada e mediada pelo professor, nos vários ambientes da escola, com o uso de estratégias para desenvolver cada vez mais habilidades e competências na formação de leitores autônomos embasadas na sequência básica para o letramento literário de Rildo Cosson (2018).

Esperamos comprovar por meio das oficinas propostas que a escolha desta obra literária, mesmo escrita há tantos anos consiga ser atemporal, por ser possível agregar a ela temas atuais motivados pelas abordagens nos vários capítulos. Uma obra literária não se esvazia de sentidos por ter sido criada refletindo a sociedade da época ou assuntos a ela pertinentes. Aí reside o poder da humanização da literatura: fazer reflexões, análises, comparações, adaptações, contextualizações, retomadas e inserir na contemplação de temas contemporâneos acerca do que uma certa obra retrata.

Sendo esta dissertação uma proposição de atividades, a obra “A Ilha Perdida”, também se caracteriza como uma sugestão pedagógica e literária, sendo possível ao professor fazer adaptações e escolher outra obra ou fazer valer uma obra literária da escolha de seus alunos considerando a faixa etária e os temas para desenvolver uma sequência didática rumo ao letramento literário. Não pretendemos que a escolha do gênero narrativa de aventura seja um limitador das oportunidades de leitura da criança, pelo contrário, entendemos que a escolha do gênero e da obra literária “A Ilha Perdida,” de Maria José Dupré, sejam fontes preliminares e atrativas para apresentar aos alunos leitores/ouvintes o encantamento da literatura e assim, promover o contato permanente com outros gêneros literários que sejam contemplados pelo interesse dos leitores autônomos, o que é possível também ocorrer com o desenvolvimento da leitura de outras infindáveis obras da literatura. Sabe-se que a maioria das crianças não possui um acervo bibliográfico em seu lar, muitas vezes, não há livros literários em sua casa e não há exemplos de leitores o que remete à escola o seu papel em fomentar a leitura por fruição. É o que reforça Miguez (2000, p. 28):

Na maioria dos casos, a escola acaba sendo a única fonte de contato da criança com o livro e, sendo assim, é necessário estabelecer-se um compromisso maior com a qualidade e o aproveitamento da leitura como fonte de prazer. (MIGUEZ,2000, p. 28)

Miguez destaca a importância de os professores adotarem práticas pedagógicas que despertem a leitura literária por fruição, por prazer. E é com essa intenção que propomos

atividades em oficinas para o desenvolvimento do letramento literário e, conseqüentemente, o gosto por ler por prazer.

2.1. LEITURA

A leitura como preconizada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa (1998) apresentam a definição de leitura enquanto um processo formador:

[...] é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas. [...] O leitor competente é capaz de ler as entrelinhas, identificando, a partir do que está escrito, elementos implícitos, estabelecendo relações entre o texto e seus conhecimentos prévios ou entre o texto e outros textos já lidos. (BRASIL, 1998, p. 69-70)

Variadas e profundas discussões relativas ao valor da leitura, tanto no âmbito escolar como fora dele, permeiam a esfera acadêmica e as reflexões didáticas de professores de língua portuguesa e de literatura, tendo em vista que a leitura é a base para todo e qualquer aprendizado, possibilita melhor eficiência na comunicação e aprimora o discurso verbal e o escrito. E essas discussões refletem o desafio para essas disciplinas mas, que deveria ser um compromisso de todas as áreas trabalharem pedagogicamente e, de forma planejada, ações envolventes para a formação leitora dos alunos.

Segundo Freire (1989, p. 13), “A leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de ‘escrevê-lo’ ou de ‘reescrevê-lo’, quer dizer, de transformá-lo através da nossa prática consciente.” Compreendemos a partir do posicionamento de Freire (1989), que a leitura crítica desorganiza e organiza, destrói e reconstrói os sentidos, o mundo interior do indivíduo; gera dúvidas e anseios por mudanças. Ocorre, então a inquietação, os ajustes, as adaptações e as reorganizações das informações, o letramento. Efeitos de sentidos são produzidos no mundo interior do leitor por meio da reflexão e da prática consciente do ato de ler. A leitura precisa ser ofertada de modo a não

ser imposta, precisa romper com os paradigmas do modelo usual de um recurso metodológico feito para preencher apenas fichas de leitura ou cumprir imposição curricular.

Precisamos compreender que ao ato de ler está intrínseco o ato de compartilhar impressões, experiências, opiniões, fazer contextualizações, discutir. Quando a leitura se torna um ato mecânico, sem compartilhamentos, perde-se o seu encantamento e seu papel humanizador. E, na escola, as várias leituras precisam permitir ao aluno explorar o imaginário e o real. Quando o aluno é intimado a ler para si, como um ato solitário perde-se a oportunidade de vivências e olhares amplos. A leitura compreende muito mais que simples atos de mover os olhos da esquerda para a direita, ela mobiliza vivências, amplia experiências. Cosson (2018, p. 27) afirma que no ato da leitura está envolvido muito mais que o movimento individual dos olhos, que enquanto uma leitura silenciosa é realmente um ato solitário, mas quando se permite a troca, a externalização do que se absorveu da leitura feita, há interpretação que é um ato solidário, de partilha com o outro.

Ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões de mundo entre os homens no tempo e no espaço. Ao ler, estou abrindo uma porta entre o meu mundo e o mundo do outro. O sentido do texto só se completa quando esse trânsito se efetiva, quando se faz a passagem de sentidos entre um e outro. (COSSON, 2018, p. 27)

Leitura enquanto ato solitário ocorre quando a leitura é feita de forma silenciosa, sem contextualizações, sem reflexões, sem compartilhamentos das ideias e impressões. Há momentos e funções que viabilizam ora uma leitura silenciosa ora compartilhada. Numa leitura em voz alta mobiliza-se ouvinte e o locutor em prol da leitura oral de uma obra ou fragmento. A partir das interpretações possíveis, há diálogos e oportunidades para a discussão e análises sobre o que se leu. A leitura quando compartilhada oferece a possibilidade de diálogos guiados por uma leitura de um texto ou de uma obra garantem o aprimoramento na formação de leitores autônomos. Os estudos mostram que a correta escolarização da literatura, como defendem Magda Soares (2002) e Cosson (2018), e a devida contextualização dos temas abordados nas várias obras literárias, são fomentos que aproximam a leitura das diversas obras literárias do contexto social dos alunos, promovem discussões e despertam para o encontro com o vasto acervo literário na construção de novas visões e expectativas de vida.

A leitura literária tem pouco espaço na vida cotidiana e por isso, faz-se mister que a escola guie o aluno para a exploração, do especificamente literário, por meio de práticas

didáticas que valorizem a discussão e a expressão do aluno em relação ao que se lê. Cosson (2018, pp. 26/27) defende que, “os livros, como os fatos, jamais falam por si mesmos. O que os fazem falar são os mecanismos de interpretação que usamos, e grande parte deles são aprendidos na escola.”

Evidenciamos, portanto, que a função do texto literário é surpreender o leitor, construindo e reconstruindo tudo aquilo que o humaniza. Essa humanização acontece ao ler, refletir e compreender o texto literário. É pela leitura literária que se concretiza a possibilidade do leitor de interagir e se fazer valer a sua voz:

O efeito de proximidade que o texto literário traz é produto de sua inserção profunda em uma sociedade, é resultado do diálogo que ele nos permite manter com o mundo e com os outros. Embora essa experiência possa parecer única para nós em determinadas situações, sua unicidade reside mais no que levamos ao texto do que ele nos oferece. É por essa razão que lemos o mesmo livro de maneira diferente em diferentes etapas de nossas vidas. (COSSON, 2018, p. 28)

Dessa forma, para que se desenvolva o gosto pela leitura literária, a escola deve ter como objetivo a formação de leitores críticos e reflexivos, propiciar trocas, um dialogismo marcado pela espontaneidade do leitor em se posicionar diante do que leu, uma vez que muitos leem, porém não compreendem. A formação de leitores autônomos pressupõe uma atitude planejada e envolvente do professor: antes, durante e após a leitura de cada parte do livro.

Corroboramos que, intencionamos nesta dissertação, o despertar da compreensão, da interpretação e da contextualização da obra literária do gênero narrativa de aventura ofertada aos alunos em momentos diversos de leitura individualizada e ou compartilhada na escola e em casa, a partir de rodas de leitura e da utilização de estratégias de predição, retomadas e discussões envolvendo-os nas várias atividades, visando ao despertar do interesse de cada aluno pela obra literária trabalhada e o desejo de conhecer outros gêneros.

Visto que a leitura literária deve ser desenvolvida desde a mais tenra idade e, sendo um processo gradativo o qual permite instigar ao leitor, aprimorando a sua capacidade de apreensão do que lê e de como incute sentido às suas ideias, crenças e valores a partir das várias leituras. Desse modo, explicitamos a função social do professor em assumir o seu papel de mediador no despertar das capacidades leitoras dos alunos. Assim, favorece de tal maneira ao estudante a habilidade de organizar seus pensamentos e aflorar as experiências adquiridas

em seu meio, consegue transpor o leitor para outros tempos e espaços, entre o imaginário e o real a partir da promoção de leituras significativas.

Torna-se evidente que a escola possui a sublime função social de propiciar aos seus alunos a participação em diferentes práticas sociais que contemplem a utilização da leitura, da escrita e da oralidade. E essa participação em práticas sociais de interação precisa garantir a inserção dos educandos nas diversas esferas sociais e, uma dessas formas é oferecer-lhes uma diversidade de gêneros textuais e oportunidades que compreendam a função do gênero, a sua estrutura, o seu interlocutor, onde circula e como produzir tais textos.

Maciel (2010, p. 59) defende que “longe da crença ingênua de que a leitura literária dispensa aprendizagem, é preciso que se invista na análise da elaboração do texto, mesmo com leitores iniciantes ou que ainda não dominem o código escrito.” Mais uma vez temos a clareza de que cabe à escola o desenvolvimento da leitura, o despertar o gosto em ler literatura e trabalhar habilidades de leitura com os alunos, capacitando-os a lerem nas entrelinhas, a opinarem, a vivenciarem experiências e obterem estímulos para seguirem em seu constante e progressivo processo de letramento. Acreditamos que é estimulando as crianças a imaginar, a criar, envolver-se na leitura literária que se formam verdadeiros seres pensantes e atuantes em seu meio social e fora dele.

A escola precisa admitir que o desenvolvimento amplo dos seus aprendentes perpassa, inevitavelmente, pelo domínio da leitura e da escrita; que ensinar a ler e a escrever corretamente de forma a gerar conhecimentos, ampliar relações e fomentar oportunidades requerem atitudes coerentes e necessárias para a plena inserção do indivíduo na cultura letrada, na sociedade, no mundo do trabalho a fim de garantir a sua desenvoltura com multiletramentos. Pressupomos que desenvolvendo a sequência básica proposta por Rildo Cosson (2018) para o letramento literário, as crianças envolvidas adquiram uma maior intimidade com a biblioteca escolar e se tornem leitores autônomos, adquirindo autonomia para selecionar dentre as obras de um acervo, aquelas que mais lhe interessarem e as que responderão às suas curiosidades e aos seus anseios. Assim como Cosson (2018, p. 26), acreditamos que a simples e mecanizada forma tradicional de se trabalhar uma atividade de leitura não é considerada atividade escolar de leitura literária válida por não favorecer ao letramento literário, como almejado na plena formação do alunado. Visto assim, fundamentamos a prática de leitura de uma obra literária como meio potencializador de letramento literário em que as atividades são programadas, mas não estanques e limítrofes

sendo aluno o alvo e o planejamento aberto às observações e atendimento aos anseios dos próprios alunos como elementos norteadores das práticas literárias das oficinas.

Não é possível que a simples atividade de leitura seja considerada a atividade escolar de leitura literária. Na verdade, apenas ler é a face mais visível da resistência ao processo de letramento literário na escola. Por trás dele encontram-se pressuposições sobre leitura e literatura que, por pertencerem ao senso comum não são sequer verbalizadas. Daí a pergunta honesta e o estranhamento quando se coloca a necessidade de se ir além da simples leitura do texto literário quando se deseja promover o letramento literário. (COSSON, 2018, p. 26)

Cosson (2018) focaliza o papel da leitura na formação cidadã do leitor e que não pode ser vista como uma prática homogênea, ler por ler. Ela mobiliza sentimentos, percepções, vivências, experiências e permite ao leitor/ouvinte a construir sonhos, vivências e conhecimentos. É crucial ao professor, em seu papel de mediador, ensinar as estratégias de se ler com autonomia. A simples prática de ler por ler não contribui para a formação esperada de um cidadão crítico, sensível, transformador. Promover o letramento literário é formar leitores capazes, cômicos e pensantes assegurando o uso efetivo da leitura e da escrita nas várias esferas sociais.

A devida formação de leitores na escola, mais especificamente em sala de aula, deve favorecer ao aluno, a capacidade de analisar, identificar e compreender os elementos básicos dos mais variados gêneros textuais/literários e os efeitos de sentido que os cercam, oportunizando condições de aproveitar a vasta cultura que pode ser apreendida em cada leitura. Portanto, a leitura literária pode ganhar força e gosto, ultrapassar as barreiras da escola e ser praticada por meio de livros físicos ou e-books- via internet, nos diferentes ambientes e situações da vida do aluno.

Segundo Irandé Antunes (2010, p. 66), a leitura “é parte da interação verbal escrita, enquanto implica a participação cooperativa do leitor na reconstrução do sentido e das intenções pretendidas pelo autor”. Desse modo, a leitura é um valioso instrumento de poder, capaz de criar espaço para o cidadão ter vez e voz, levando-o a interagir na sociedade em que vive e transformá-la.

Na perspectiva de Magda Soares:

O acesso à leitura é considerado como intrinsecamente bom. Atribui-se à leitura um valor positivo absoluto: ela traria benefícios óbvios ao indivíduo e à sociedade – forma de lazer e de prazer, de aquisição de conhecimentos e de enriquecimento cultural, de ampliação das condições de convívio social e de interação. (SOARES, 2002, p. 19).

Sob as perspectivas de Irandé Antunes (2010) e Magda Soares (2002) podemos dizer que a leitura proporciona ao leitor autônomo um mundo de possibilidades, sendo necessárias habilidades leitoras que garantem o domínio dela. Mas, para os que não têm certas habilidades leitoras desenvolvidas são, naturalmente, excluídos das várias atividades na sociedade multiletrada, as quais exigem atitudes rápidas e precisas para interpretar as várias dinâmicas da atualidade. Isso significa que a real inserção do sujeito à leitura garante que o mesmo passe a existir e faça valer sua opinião, uma vez que saber ler e interpretar devidamente o torna um cidadão crítico, reflexivo e pensante.

A leitura engloba o conhecimento verbal (oral e escrito) e as experiências de mundo viabilizados pelos diferentes gêneros e discursos textuais. Essa competência é capaz de fazer o aluno/leitor compreender o que leu, estabelecendo relações semânticas e construindo o significado dos inúmeros textos que constituem em seu dia a dia e em suas relações sociais.

Se a escola negligenciar o seu papel social pode privar ao estudante da aquisição de novos letramentos e assim, impedi-lo de conseguir se constituir no âmbito de uma sociedade cada vez mais letrada, em meio a semioses que nos exigem multiletramentos devido às necessidades oriundas da globalização, da internet e dos avanços intermináveis e constantes da tecnologia. Isabel Solé (1988), afirma que o maior desafio da escola é fazer os alunos aprenderem a ler corretamente.

O processo de leitura deve garantir que o leitor compreenda o texto e que pode ir construindo uma ideia sobre o seu conteúdo, extraíndo dele o que lhe interessa, em função de seus objetivos. Isto só pode ser feito mediante uma leitura individual, precisa, que permita o avanço e o retrocesso, que permita parar, pensar, recapitular, relacionar as informações com o conhecimento prévio, formular perguntas, decidir o que é importante e o que é secundário. É um processo interno, mas deve ser ensinado. (SOLÉ, 1988, p.32)

A concepção de leitura dos PCN's é oriunda de análises acerca dos fatores históricos vivenciados no decorrer dos tempos. Desde o início do século XX até meados dos anos 1960, a leitura era entendida como uma atividade de desvendar as ideias do autor. Sobre esse período, Coscarelli e Cafiero (2013) afirmam que “o autor e suas intenções eram soberanos, o sentido pertencia ao autor, ao que ele quis dizer; o leitor teria de ‘captar’ suas intenções”. A partir do início da década de 1970, o foco desloca-se do autor para o texto. Nasce uma nova concepção de leitura: ler seria uma atividade de reconhecimento ou de reprodução de tudo aquilo que estaria estabelecido pelas palavras e pela estrutura do texto. Na primeira concepção de leitura via-se o texto considerado o produto lógico do pensamento de um autor.

Na segunda concepção, o texto é o produto da codificação de ideias e cabe ao leitor decodificá-las. Essas duas concepções de leitura consideram que os leitores são passivos diante do texto. O que existe são os autores e suas ideias, sem espaço para a participação do leitor.

Foi na segunda metade da década de 1980, com os estudos das diferentes áreas do conhecimento, a leitura passa a ser concebida como um processo de inter-relação entre o autor, o texto e o leitor. O ato de ler deixa de ser entendido como um processo mecânico de decodificação de palavras. O leitor/ aluno passa a ser visto como o autor/ator, ativo na construção de sentido dos enunciados. Ao texto é atribuído uma característica de inter-relação, um produto não acabado, mas como um lugar onde se encontram espaços vazios a serem preenchidos.

A compreensão de um texto só é possível se os conhecimentos relevantes para a leitura estiverem ativados (Kleiman, 1989). A ativação dos conhecimentos prévios dos leitores deve ser estimulada pelos professores de diferentes maneiras. O que reforça a necessidade de o professor guiar os alunos para a aquisição de uma leitura autônoma. Isso ocorre quando a instituição se organiza e adota posturas claras de formar o seu aluno para a transformação a partir de seu meio, capacitando-o de habilidades e instrumentos, de conhecimentos e informações, de expectativas, de sonhos e de persistência, formando um leitor/escritor/ouvinte/ator/autor capaz de romper paradigmas impostos e superar os obstáculos que ameaçam o reconhecimento de suas potencialidades.

A vida em sociedade fica cada vez mais limitada para quem não tem certo domínio na compreensão de textos, para quem não possui um bom grau de letramento. Como resume a pesquisadora espanhola Isabel Solé, "aprender a ler é aprender muitas coisas". Ela diz ainda:

A escola não pode compensar as injustiças e as desigualdades sociais que nos assolam, mas pode fazer muito para evitar que sejam incrementadas em seu interior. Ajudar os alunos a ler, com que se interessem pela leitura, é dotar-lhes de um instrumento de aculturação e de tomada de consciência cuja funcionalidade escapa dos limites da instituição. (SOLÉ,1988, p.47)

Assim, são essenciais na escola, práticas de valorização do contexto dos alunos e sua adequação, trabalhar as variedades dos gêneros, assumir posturas de linguagem como meio de interação e comunicação, vencer os preconceitos linguísticos, desenvolver

metodologias de ensino embasadas nas perspectivas do letramento e do multiletramento em que o aluno é, realmente, o foco no processo de ensino convergem às práticas significativas de inserção social.

Cosson (2018, p. 29) corrobora as colocações de Solé (1988) no que tange ao papel da escola em formar leitores: “Se quisermos formar leitores capazes de experienciar toda a força humanizadora da literatura, não basta apenas ler.” Compreendemos que o ato de ler mobiliza o leitor/ouvinte a incutir suas vivências para lhe permitir apreender o que ouve ou lê.

Promover a formação de leitores proficientes é propor atividades coerentes com as expectativas de leitura criadas pelos inúmeros gêneros, permitindo aos leitores em formação, familiarizar-se com as atividades sociais mediadas por uma infinidade de textos e, conhecendo essas expectativas, desenvolvem-se capacidades para se romper com as convenções sociais arbitrárias.

Nesse cenário a leitura, a escrita e a oralidade são fontes para o crescimento do aluno, convergem para a sua ascensão social, fomentam o enriquecimento de seu universo cultural e ampliação da sua formação humana e profissional. Elementos esses, entendidos como essenciais, por serem amplamente oportunizados nas oficinas propostas nesta sequência básica para o letramento literário. Tendo em vista, que ler humaniza, teríamos pessoas bem mais preparadas para viver em sociedade e nela atuarem com criticidade e com respeito se a leitura fosse melhor trabalhada nas instituições durante toda a formação dos alunos.

Solé (1988, p.22) defende que a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto. Neste processo tenta-se satisfazer os objetivos que guiam a leitura.

Leitura não é somente um dos instrumentos mais poderosos de que dispomos para ter acesso e apropriá-los da informação; também é um instrumento para o ócio e a diversão, uma ferramenta lúdica que nos permite explorar mundos diferentes dos nossos, reais ou imaginários; que nos aproxima de outras pessoas e de suas ideias". Para aproveitar, é só abrir as portas certas. (SOLÉ, 1988, p. 23-24)

De acordo com Ângela Kleiman a leitura é uma atividade cognitiva e social:

Leitura é considerada uma atividade cognitiva e social. Como atividade cognitiva, pressupõe que, quando as pessoas leem, estão executando uma série de operações mentais que vão além da decodificação e utilizam estratégias, algumas inconscientemente e outras conscientemente. Como atividade social, a leitura pressupõe a interação entre um escritor e um leitor, que estão distantes, mas que

querem se comunicar. Fazem isso dentro de condições muito específicas de comunicação, pois cada um desses sujeitos (o escritor e o leitor) tem seus próprios objetivos, suas expectativas e seu conhecimento de mundo. (KLEIMAN, 1989, p.10)

Solé (1998) apresenta que o poder da leitura extrapola a busca por informações. Afirma que a leitura também tem a função de divertir, do ler sem compromissos, é uma ferramenta que promove o lúdico, a diversão.

Com a explicitação de Kleiman (1989) evidenciamos o quanto a aquisição da leitura pelo cidadão contribui para a sua interação e sua cognição. Ao mesmo tempo que permite ao indivíduo sobressair-se nas várias situações cotidianas na sociedade nas quais exigem múltiplos letramentos. A leitura é entendida como fonte de prazer, lazer, uma atividade que pode ser lúdica. Nesse viés da ludicidade, as duas pesquisadoras, Solé (1998) e Kleiman (1989) apresentam congruência na defesa de a leitura ser também para o prazer, para o deleite.

Sabemos que a cada leitura e de acordo com os objetivos o leitor se imbuí de certas habilidades e competências leitoras as quais o permitirão melhor e maior compreensão dos fenômenos sociais. Sendo uma leitura para deleite, sua postura será livre e leve, desprendida de compromissos, não marcada pelos fatores tempo e espaço; o foco e seu interesse no enredo ditarão a velocidade de seu empreendimento. Já uma leitura para estudos, o leitor terá que se organizar e utilizar de estratégias que o permitirão captar os ensinamentos necessários ao alcance de sua proposição, em que os elementos tempo e espaço, tenderão a definir a qualidade de seus objetivos de leitura.

Segundo a pesquisadora Delaine Cafiero (2005), a explicação para a verdadeira leitura é:

[...] uma atividade tão presente e corriqueira que talvez seja por isso mesmo que nem sempre tenhamos consciência de sua importância. Por exemplo, para nos movermos pela cidade e chegarmos ao destino certo, vamos nos orientando pela leitura de muitos textos como os das placas das ruas e avenidas e as indicações escritas no painel dos ônibus. Nesse movimento, vamos nos convencendo e nos deixando seduzir pelos *outdoors*, por impressos de propagandas distribuídos em cada esquina, por cartazes e faixas afixados; ou nos indignando com pichações que degradam muros e bens públicos. Lemos também ao abrir um armário para selecionar um remédio e na investigação de sua bula; no supermercado, lemos ao buscar por um alimento que tenha mais valor nutritivo e menos calorias, por exemplo. É porque utilizamos a linguagem escrita que podemos interagir à distância, dando um recado, buscando convencer; podemos também imergir no imaginário, no estético, apreciando o belo, quando passeamos pelos textos literários; ou podemos ampliar conhecimentos, apoiara memória, evitando o

esquecimento de fatos, datas e informações importantes. Lemos também para nos divertir, orar, agradecer, pedir. Usamos textos escritos para dar informações por meio de bilhetes, cartas, e-mails, entre outros; ou para nos informarmos acerca dos fatos que nos rodeiam, lendo jornais, revistas, livros, enciclopédias, páginas da Internet, entre outros tantos veículos em que os textos circulam (podemos chamar esses veículos também de portadores de textos ou suportes). Em um mundo cada vez mais globalizado e competitivo, informações de diferentes tipos nos chegam a todo o momento e, necessariamente, interferem em nossas vidas de maneira positiva ou negativa. Porém, não basta ter acesso à informação. É preciso processá-la para não sucumbir a ela, ou ser manipulado por ela. É preciso saber estabelecer relações entre as várias informações disponíveis: as velhas, que já fazem parte de um conhecimento armazenado, e as novas, que se somam a essas nos processos de construção de sentido a partir da leitura de novos textos. Precisamos saber ler e compreender não só o que está escrito nas linhas, mas o que está por trás delas: os não-ditos, o duplo sentido, as intenções, que muitas vezes ficam apenas esboçadas, que não são explicitamente codificadas. Isso porque hoje, mais do que nunca, a sociedade exige pessoas suficientemente capazes de gerir as informações, de selecioná-las, organizá-las, interpretá-las e utilizá-las para solucionar problemas específicos de sua área de atuação. Exige-se hoje um sujeito capaz de ser leitor e escritor de diversos textos que são importantes em suas práticas sociais, isto é, um sujeito com elevado grau de letramento. Se possuímos habilidades suficientes para processar a informação e soubermos utilizá-las no momento certo, muito provavelmente teremos mais sucesso para atingir nossos objetivos. (Cafiero, Delaine, 2005, p.8)

Delaine (2005) demonstra que, para algumas pessoas, a leitura é uma atividade tão corriqueira, tão usual que não se tem a consciência de sua importância. Ao mesmo tempo que a falta dessa competência linguística produz o isolamento, uma espécie de segregação social. A autora discorre ainda que não basta ler, precisamos saber ler e interpretar. A leitura é entendida como instrumento de inserção social do indivíduo.

Compreendida como uma ferramenta de poder a leitura assume o seu papel na sociedade de contribuir para a decodificação dos sinais, mas além desse nível, promove a interação, a socialização, a independência da pessoa letrada. Decodificar com compreensão a linguagem escrita amplia os horizontes do leitor e lhe permite ir além do tempo e do espaço na decifração de textos infinitos que permeiam o seu contexto social e ou esferas antes inimagináveis de se atingir.

Freire (1980, p.102) diz que "os sinais são os mesmos fatos, eventos reais ou situações imaginárias em que os sons, as imagens, as imagens tendem a melhorar o homem, o meio ambiente e o mundo". Entendemos, portanto, que a capacidade humana de representar e entender os fatos e as situações estão intimamente interligadas ao desenvolvimento de habilidades leitoras, as quais dão sentido às percepções e reavivam as interpretações, ressignificando a realidade ou a ficção e priorizando a relação leitora com os vários textos, com obras e com o universo à sua disposição. O hábito da leitura desempenha uma importante

força na vida social, política, econômica e cultural, uma nova perspectiva sobre a vida e um novo olhar para o mundo, principalmente, por formar seres pensantes e atuantes.

Avaliamos que a leitura é um meio poderoso que oferece infinitas possibilidades para os que a dominam. Este domínio se reflete quando o cidadão sabe ler nas entrelinhas, interpreta com clareza a sua realidade, usa a leitura para se comunicar com potencial valor. Da mesma forma que quem sabe ler e tem a leitura bem desenvolvida participa mais facilmente dos processos de interação e ascensão social, os que não a dominam passam por situações de isolamento ou não usufruem de seus benefícios. Destaca-se o papel da escola ao desenvolver o gosto pela leitura em seus alunos propiciando a real inserção do sujeito à leitura formando cidadãos críticos e atuantes.

Pelas exposições acima, esclarecemos que a proposta em fomentar o letramento literário nos alunos envolvidos nesta sugestão de sequência básica encontra embasamento teórico bem estruturado em pesquisas cujo foco é a leitura literária que precisa estar fortemente viva no espaço escolar por ser primordial para o pleno desenvolvimento dos alunos.

Corroborando a importância da leitura na vida do cidadão, Kleiman (2002, p.89) explica sobre o hábito de leitura:

Ele (o hábito da leitura) aborda o mundo através do desenvolvimento da leitura, conhecimento prévio é essencial para a compreensão e o conhecimento que o leitor tem do mesmo o que lhe permite fazer as conexões necessárias para conectar partes de um texto para obter um todo coerente. (KLEIMAN, 2002, p. 89)

Barthes (1976) afirma quanto à prática de leitura que se trata de uma ação vantajosa para o cidadão:

Ação que oferece vantagens, e não uma ação que proporcione prazer, em comparação com a leitura voltada para alimentos no qual nós apreciamos a nossa fome e, momentaneamente, engolimos, mastigamos, leitura é educação. (BARTHES, 1976, p.12).

Tanto Kleiman (2002) quanto Barthes (1976) defendem a importância da leitura porque é pela leitura, ou até mesmo do hábito de se ler, que o indivíduo adquire a capacidade e a habilidade para praticar o conhecimento culturalmente construído. E, muitas vezes, a falta da leitura proficiente afeta seu desempenho no trabalho e nas várias atividades que exigem certo domínio da leitura e da escrita. Kleiman (1995) destaca ainda o valor das experiências vividas pelo leitor, nas quais o permitem inculcar ao que lê valores e opiniões, permitindo-o

estabelecer conexões para assimilar melhor e emitir opinião sobre o que leu. Enfatiza que a falta da leitura é um sério problema, porque à aquisição da leitura estão inerentes novas informações e, portanto, o conhecimento. Barthes (1976) apresenta a leitura como algo essencial, uma promotora de vantagens, é formação, é educação.

Freire (1980, p.201) enfatiza: “O ato de ler no mundo vem diretamente da leitura da palavra e é esta leitura, que proporciona a transformação da leitura nos indivíduos.” Portanto, a leitura além de seu caráter humanizador, forma indivíduos proficientes que, além de ler, interpretam, criam, criticam, atuam sobre a sua realidade e a transformam. E, como afirmado na fala de Freire (1980), é pela leitura da palavra que se adquire a transformação social dada pela leitura significativa. Evidenciamos a importância que as escolas precisam dar à leitura, em todas as suas dimensões, para que desperte nos alunos a consciência de sua praticidade no mundo de hoje no qual exige, cada vez mais, pessoas multifacetadas e bem formadas.

O Eixo Leitura que a BNCC apresenta, referem-se às práticas de linguagem que provêm da interação do leitor/ouvinte/espectador com os diversos textos, sejam eles: escritos, orais e multissemióticos. A Base também destaca a necessidade do contato do leitor/ouvinte/espectador com as leituras variadas para despertar a fruição estética de textos e de obras literárias:

[...] pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. (BNCC, 2017, p. 67)

Promover projetos, cujos focos sejam a sensibilização do aluno para com o texto literário e as diferentes leituras de mundo, embasados no contato do leitor com a obra por prazer e instigar a descoberta do mundo literário seriam ações que produziriam leitores competentes. Os benefícios na cognição dos alunos seriam vastos, bem como, mais satisfatório o seu desenvolvimento pessoal, cognitivo, cultural, acadêmico e profissional, porque aliada à leitura, vem a escrita, o conhecimento, a ampliação vocabular, clareza na visão crítica do mundo, riqueza na vivência, o contato com o diferente e a amplitude de oportunidades oriundas dessa imersão no mundo letrado de forma significativa.

A definição de leitura, no sentido amplo descrito por Delaine (2005), contempla a formação plena dos alunos que é tão almejada nos documentos da BNCC (2017), nos

propósitos elencados em muitos projetos escolares e governamentais, em discursos de linguistas, sociólogos, pesquisadores e professores. Todavia, para que a teoria se faça realidade prática, depende da adoção pelos professores, de metodologias direcionadas a esse fim para garantir a formação leitora, ouvinte e escritora de nossos alunos no alcance de serem leitores proficientes.

O ato de ler, de compreender e de interpretar fontes escritas e orais diversificam e embasam os multiletramentos do leitor e, para isso, é de suma importância que os educadores criem momentos diários para a leitura de obras literárias, bem como dos textos circulantes na sociedade, pois ao hábito de ler está inerente à vastidão de possibilidades de crescimento cognitivo, o despertar de novas ideias, o fundamentar hipóteses e teorias, o instigar à pesquisa e ao pensamento, o iluminar das ideias, enfim, provocar a formação leitora de cidadãos autônomos e autênticos num constante e progressivo processo de seu letramento/multiletramento.

Dell’Isola (2001) parte da afirmação de que é na leitura que um texto se constitui em tecido como formador de sentidos. Portanto, ler e compreender um texto passa a ser visto pela pesquisadora como um evento histórico constituído e renovado a cada contato com um leitor.

Ler e compreender um texto são vistos como processos ativos, criativos e reconstrutivos. Envolvem uma atividade tanto decodificadora como criadora, em que se vai de uma sugestão textual a universos construídos com bases nas experiências e vivências socioculturalmente determinadas. (DELL’ISOLA, 2001, p.11)

Partindo de tais colocações em que as experiências e as vivências do leitor são elementos determinantes para a decodificação e que a leitura é um processo ativo, devem ser consideradas as práticas de valorização do contexto e sua adequação, trabalhar as variedades dos gêneros, assumir posturas de linguagem como meio de interação e comunicação, vencer os preconceitos linguísticos, desenvolver metodologias de ensino embasadas nas perspectivas do letramento e do multiletramento em que o aluno é realmente o foco do processo de ensino. Dell’Isola (2001) apresenta o contexto instrumental em que explica como o texto pode ser recebido pelo leitor:

O contexto instrumental diz respeito às formas pelos quais o texto pode ser recebido pelo indivíduo. Leitura e audição são os dois veículos possíveis para se

obter informações textuais. Um indivíduo pode tomar conhecimento de um texto lendo ou ouvindo. (DELL'ISOLA, 2001, p.96)

O contexto instrumental, segundo Dell'Isola (2001) constitui ao respeito do docente à forma como o texto é recebido pelo leitor. Dessa forma a perspicácia do ensinante precisa considerar em seu planejamento a forma de apresentar um texto/obra ao aluno, de modo a torná-lo significativo. O fazer pedagógico do professor precisa ser revestido de comprometimento e sensibilidade para com o seu aluno a fim de proporcionar enriquecimentos e novas experiências a partir do texto.

2.2 Estratégias de leitura

As estratégias de leitura são os “caminhos” usados pelo leitor para atingir os objetivos desejados e esses caminhos devem ser ensinados na escola. Coscarelli (2012) apresenta algumas estratégias de leitura usadas por bons leitores, às vezes, inconscientemente, e outras conscientemente, como:

Passar os olhos no texto todo antes da leitura e observar os elementos que se destacam: títulos, subtítulos, fotos, gráficos, itálicos;

Fazer algumas previsões sobre o que vai encontrar naquele texto (a leitura inspeccional, que se faz logo no início, possibilita fazer perguntas para o texto antes de começar a lê-lo);

Estabelecer objetivos de leitura (perguntando-se, por exemplo: para que eu preciso ler esse texto? O que quero ou preciso encontrar?);

Monitorar a compreensão – isso significa, durante a leitura, ir perguntando se compreendeu (diante de um texto longo e complexo, o leitor competente faz isso constantemente. É preciso ensinar o leitor pouco experiente a monitorar sua compreensão);

Fazer perguntas sobre o conteúdo do texto (exercitar essa ação de perguntar ao texto pode ser uma excelente estratégia de compreensão). (COSCARELLI, 2012, p. 26)

Tomada como atividade cognitiva, a leitura pode ser ensinada, isto é, podem ser apresentados os “caminhos”, ensinar estratégias que ajudam o leitor a ler melhor. Ler precisa ser compreendido pelos docentes como uma atividade que requer a construção de sentidos e isso envolve um trabalho árduo, ativo e crítico que precisa mobilizar e despertar nos estudantes certas habilidades. Para ajudá-los nessa tarefa, o professor precisa apresentar e explicitar diferentes estratégias de leitura, tornando-as conscientes pelo aluno. Por essa razão, Coscarelli e Cafiero (2013) afirmam que:

[...] Ler exige trabalho. Trabalho cognitivo, porque mobiliza uma série de capacidades ou habilidades do sujeito leitor, como as de perceber, analisar, sintetizar, relacionar, inferir, generalizar, comparar, entre outras; trabalho social, porque tem finalidades como: ler para se ligar ao mundo, para se conectar ao outro. Sendo assim, ensinar a ler não é tarefa fácil, exige ensino sistematicamente orientado. (COSCARELLI; CAFIERO, 2013, p. 16)

O saber ler é um ato complexo e que exige ensinantes capazes de fomentarem habilidades leitoras nos aprendentes, desde cedo na vida das crianças. Um leitor proficiente utiliza diferentes estratégias de compreensão leitora na construção de sentidos para os textos. O bom leitor é aquele que torna suas estratégias de leitura cada vez mais conscientes.

Para Solé (1998) as estratégias de leitura devem ser ensinadas aos alunos e esse papel cabe à escola e depende do papel consciente dos professores.

Coscarelli (2012) exemplifica algumas das ações que a escola precisa desenvolver ao se trabalhar a leitura permitindo desenvolver nos alunos as competências de leitor proficiente. Nesse sentido, o ensino da leitura precisa passar pelo ensino de estratégias e, Solé (1998), chama a atenção para esse ponto ao enfatizar que “não se pode esperar que o aluno se mostre competente em algo sobre o qual não foi instruído” (SOLÉ, 1998, p. 63). Nesses dois pareceres teóricos abordados e defendidos por Coscarelli (2012) e Solé (1998), encontramos os fundamentos teóricos norteadores para esta dissertação que se orienta num direcionamento da leitura mediada da obra literária selecionada e no desenvolvimento das oficinas da sequência básica para o letramento literário. Priorizamos o foco em momentos de leitura compartilhada com a utilização de estratégias leitoras, a fim de guiar o leitor para a compreensão do que lê e auxiliá-lo a dar sentido ao enredo da obra e tornar-se competente ao ler qualquer texto e obra, fazendo conexões de temas apresentados na obra com a realidade.

É imprescindível que a escola seja um local que ensine a ler de forma satisfatória e que cumpra com o seu papel de formar leitores proficientes e multiletrados. Daí, surge a necessidade de todo o professor se imbuir de conhecimentos teóricos e embasar a sua prática para o cumprimento de seu papel, enquanto agente promotor de transformações sociais na formação de indivíduos pensantes, reflexivos e atuantes.

A criança e até muitos jovens necessitam da mediação do outro (professor, familiares ou tutores) para consolidar e dominar autonomamente as atividades e operações culturais. Nesse sentido, destaca Vygotsky (1984), o papel de uma educação escolarizada em que os professores têm papéis determinantes no desenvolvimento do indivíduo. Teoria essa que encontra respaldo também em Solé (1998) e em Coscarelli (2012) que defendem que à escola cabe ensinar ao aluno a ler de forma ampla e real.

Ensinar estratégias de leitura para as crianças contribuirá para a formação leitora autônoma na interpretação dos vários textos e em diversificadas situações que a sociedade letrada exigir habilidades e competências leitoras/escritoras. A leitura precisa ser vivida, experimentada e praticada na escola, por todos os alunos, como processo de interação.

Objetivamos que a escola pautar o seu trabalho tendo a leitura dos diferentes gêneros textuais e de obras literárias como pressuposto de que o texto é passível de interpretações múltiplas, cuja função do professor é mediar as informações oriundas de uma esfera social mais ampla para proporcionar ao aluno elos significativos com o texto e produzir efeitos de sentido do texto em relação à sua visão de mundo e experiências.

Esclarecemos leitura como um processo que se movimenta entre o que se reconhece no texto e o que se absorve dele. Pela leitura revelam-se estratégias dinâmicas de produção de sentido que possibilitam as infindáveis manifestações de interação entre sujeito e linguagem.

As experiências construídas pelo leitor ao longo de sua trajetória de vida social devem ser experimentadas e aperfeiçoadas na escola, com dinamismo e com práticas metodológicas capazes de aprimorar a habilidade formadora dos educandos para que realizem, com excelência, as devidas interpretações e produções propiciando a ampliação do universo cognitivo e concretize o poder de julgamento de acordo com o tempo e o espaço, experiências que fomentem a capacidade de imaginação, de leitura por fruição como prática social e como ato de coprodução do texto são entendidas como práticas cruciais para se

desenvolver a leitura. Dessa mesma forma, o adequado trabalho com a leitura capacita ao aluno apreender sobre os mais diversos textos sejam eles da esfera científica, da jornalística e da pesquisa acadêmica, ou seja, conhecimentos necessários ao seu sucesso pessoal e profissional, além de lhe instrumentalizar para criar seus textos e contribuir com a divulgação de textos do campo da realidade, da ciência e da tecnologia.

O leitor proficiente ao se confrontar com os vários textos que circulam em todas as esferas sociais, aplica ao texto toda a sua bagagem sociocultural, identifica-se e projeta-se no texto, aproximando-se e/ou distanciando-se das ideias e do sentido adquirido na leitura, garantindo a amplitude e a concretude para ler outros textos, para aprimorar o seu discurso e ser cômico de suas ações e atuações nas práticas sociais, tornando-se hábil a intervir, a opinar com maior embasamento teórico em suas relações e inter-relações. A leitura torna-se fonte inesgotável de possibilidades e grande propulsora à holística formação do leitor/ouvinte/estudante/cidadão/ator/autor.

A prática de estratégias de leitura antes, durante e depois da leitura visa desenvolver a formação do leitor, o qual precisa dominar os processamentos básicos de leitura. Para cumprir esse intento o professor precisa atuar com mediação eficiente no desenvolvimento das estratégias como pressuposto para a formação de um leitor autônomo. Para desenvolver a leitura proficiente nos alunos, precisa-se rotineiramente, oportunizar momentos para se ler em conjunto, em dupla e individual permitindo ao aluno perceber os elementos constitutivos do texto que levam à compreensão, detectar os fenômenos linguísticos em sua manifestação real que ocorre no trabalho com a diversidade de gêneros e nas oportunidades de comunicação e de leitura.

O professor deve estar atento se as atividades que preparou contemplam e orientam a construção de sentidos construídos pelos alunos no ato da leitura. Preliminarmente, é necessário que o professor se atente ao uso de estratégias de leitura antes do contato do aluno com o objeto de leitura. O momento anterior e, portanto, de preparação para o aluno receber o texto/obra pode ser conduzido de diferentes formas pelo mediador, determinando com clareza como agir para ativar o conhecimento prévio dos estudantes como premissa para promover a imersão do aluno ao texto: elaborar perguntas, direcionamentos que ativem o conhecimento sobre os assuntos do texto; fazer com que os estudantes levantem objetivos para a leitura e que elaborem hipóteses sobre o que lerá. Durante a leitura, o professor pode averiguar se o aluno está tendo compreensão a partir do que lê, se há palavras e expressões

que o estão impedindo de construir sentidos, se está fazendo conexões com o seu meio, se consegue descobrir pistas deixadas pelo autor para a melhor compreensão de palavras e do enredo. E durante a leitura é crucial que o professor ensine ao aluno retomar ao que leu para conferir a compreensão. Após a leitura, é possível ao professor verificar se o aluno conseguiu interagir com o que leu a partir de contextualizações, conexões com a realidade e discussões sobre a temática apresentada no texto/obra.

Em Dell’Isola (2001) encontramos a fundamentação teórica que justifica a construção de sentido do texto lido a partir do despertar de inferências. Afirmamos que nas atividades sugeridas para o desenvolvimento da sequência didática básica de Cosson (2018) para o letramento literário e a estratégia de se promover inferências permearão os momentos de leitura da obra literária de narrativa de aventura e terão como foco, o despertar nos alunos para que leiam seguindo pistas e utilizem de estratégias, as quais permitem a operação semântica para gerar uma nova informação semântica, ou seja, novos conceitos e uma melhor compreensão e efetiva interpretação do que ouve ou lê.

Sabemos que as inferências ocorrem na mente do leitor durante o ato de leitura, mas muitos leitores se perdem por não conseguirem utilizar de estratégias leitoras. Entendemos que a leitura de uma obra literária de narrativa de aventura pode abrir novos horizontes ou até mesmo o prazer em ler obras literárias diversas, partindo do pressuposto de leitura compartilhada e enriquecida pelo emprego de estratégias ensinando aos alunos a captarem a essência e os detalhes do que leem.

A partir do universo mais amplo de leitura em que se concebe práticas educativas e didatizadas para uma leitura formadora e por fruição, esta sugestão de atividades focaliza o texto literário da obra “A Ilha Perdida”, da autora Maria José Dupré, cujo gênero desenvolvido abarca uma temática de interesse dos alunos da faixa etária dos 8 aos 11 anos, do quarto ano do ensino fundamental e nesse intento, apresentamos a necessidade teórica de se abordar o tema literatura, tendo em vista que o foco desta proposta de sequência didática fundamenta-se no desenvolvimento do letramento literário e é distinto dos outros tipos de letramento porque a literatura ocupa uma posição única em relação à linguagem, ou seja, cabe à literatura “tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas.” (COSSON, 2018, p. 17).

2.3 Literatura

Definição

Do latim *littera*, que significa “letra”, concebemos para esta pesquisa e proposta de sequência didática a literatura em seu viés multifacetado de manifestação artística do ser humano, ao lado da música, da dança, do teatro, da escultura, da arquitetura. É a representação e a manifestação da comunicação, das várias linguagens e da criatividade. Lajolo (1991) assim comenta sobre a literatura:

Nem do ponto de vista tradicional, acadêmico e elaborado, literatura tem uma definição, no sentido em que podem ser definidos, com certa unanimidade, um composto químico, um acidente geográfico, um órgão do corpo humano. (LAJOLO, 1991, p.24)

Percebemos nas sábias palavras de Lajolo que a literatura apresenta uma definição específica de acordo com o tempo, uma certa época. (Lajolo, 1991:25) ainda diz que: “[...] cada tempo, cada grupo social tem sua resposta, sua definição para literatura.”

Visando apreender um conceito da arte literária, verifica-se a opinião de autores e pesquisadores renomados. Na leitura da obra de Candido (1998) percebemos uma definição ampla de literatura:

Todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lendas, chiste⁴, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. (CANDIDO, 1998, p.176)

Notamos, claramente, na afirmativa de Candido (1998) a validação de literatura às manifestações da poesia, da ficção e do dramático, manifestações escritas das várias civilizações, uma rica e dinâmica arte. De certa forma, atrelar a literatura às manifestações escritas é também perceptível na teoria de Lajolo, (1991, p.38): “É a relação que as palavras estabelecem com o contexto, com a situação de produção e leitura que instaura a natureza literária de um texto.” Coutinho (2003, p.46) também afirma que: “literatura é uma arte, a arte da palavra. Isto é, produto da imaginação criadora, cujo meio específico é a palavra cuja

⁴ Dito espirituoso.

finalidade é despertar no leitor ouvinte o prazer estético.” Nas ideias defendidas por Azevedo (2011, p. 79): “literatura significa muito mais que falar em ficção e em discurso poético. Significa abordar assuntos vistos, invariavelmente, do ponto de vista da subjetividade.” Podemos perceber um ponto em comum entre os teóricos que literatura é a arte de bem usar as palavras para despertar no leitor a imaginação, o encantamento e outros sentimentos.

Verificamos nas palavras de Azevedo (2011) uma significação mais próxima da visão de outros pesquisadores em literatura, uma arte capaz de embrenhar-se no mundo do eu, do particular, da subjetividade a partir de palavras. E, em Coutinho (2003) a relevância no desenvolvimento leitor dos alunos a partir da leitura por fruição.

Graça Paulino(2004) afirma que:

O autor do texto literário abre o texto ao outro, destacando o caráter polifônico do texto literário. O artista da palavra é aquele capaz de deixar lugar no texto para vozes diferentes, dissonantes, múltiplas. É próprio da literatura enquanto arte o desdobramento partilhado do imaginário por meio da linguagem. (PAULINO, 2004, p.14)

Paulino mergulha profundamente na definição do papel da literatura e constrói uma relação íntima do autor com o seu leitor na clara intenção de deleite, de descobertas as quais possibilita a quem lê ou ouve a leitura criada, embrenhar-se na arte da decifração, da compreensão e do partilhar emoções e descobertas apresentadas pelo poder criador do autor.

Zilberman (2012, p.99) afirma: “além do caráter estético, a literatura carrega potencial poder de interferir nas reflexões e experiências humanas.”

Apreendemos que o poder criador do autor consegue deixar pistas para que o leitor preencha as lacunas com seu conhecimento de vida e fomentar no leitor as relações de sua experiência de mundo para assimilar e se deliciar ou não com uma obra literária. Dessarte, Paulino (2004) e Zilberman (2012) enfatizam que para o desenvolvimento e formação do leitor proficiente a leitura literária possui potencial de gerar reflexões e aprimorar as experiências sociais, garantindo ao leitor descobertas, aprendizagens e maior clareza na compressão do mundo. A literatura consegue ser este misto de elementos: aventura, suspense, terror, romance, poesia, prazer, descobertas e conhecimentos infinitos. Faz aflorar a imaginação, amplia as expectativas do leitor/ouvinte, aguça a curiosidade, satisfaz ou traz inquietações. Por isso e muito mais, a literatura instiga ao leitor a experimentar diversificadas

sensações e sentimentos amplos. Assim, avaliamos que a literatura é, verdadeiramente, uma arte capaz de teletransportar o leitor pelo poder de sua imaginação ao decodificar e ao interpretar a produção escrita de um autor.

Magda Soares (2002), estudiosa da escolarização da literatura infantil, propõe uma mudança de foco, questionando a concepção de escolarização que circula entre os críticos da relação literatura/escola os quais retiram da literatura o seu papel humanizador e social como deveria ser desenvolvida, ao invés desse propósito, verificam-se nas escolas práticas tradicionais e cansativas que não despertam leitores críticos. Para a autora:

O que se pode criticar, o que se pode negar não é a escolarização da literatura, mas a inadequada, a errônea, imprópria escolarização da literatura, que se traduz em sua deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendidas que, ao transformar o literário em escolar, desfigura-o, desvirtua-o, falseia-o. (SOARES, 2002, pp. 22 - 23)

Desse ponto de vista a escolarização é um processo inevitável, devendo assim, mudança de concepção dos professores em reivindicar uma escolarização adequada da literatura como compromisso de todas as áreas, pois ela é universal e contempla os distintos ramos do saber em que a leitura é o meio pelo qual se obtém conhecimentos universais.

O leitor crítico ao desvendar as pistas construídas pelo autor consegue articular os seus conhecimentos prévios e se apoderar do universo infinito de descobertas, de aprendizado e de reflexões nos quais ampliarão o seu mundo e fortalecerão suas experiências. Enfatizamos que na arte da literatura, tanto o autor quanto o leitor/ouvinte, quanto o texto escrito são elementos indissociáveis para garantir a produção de efeito e significação que confere à literatura o dom sublime de ser uma arte viva e atemporal.

Com o intuito de embasar as propostas elencadas nesta sugestão de sequência didática de intervenção para a formação de leitores autônomos a partir do letramento literário, faz-se necessário que se compreenda o caminho percorrido pela literatura enquanto disciplina escolar. Analisamos as profundas transformações pelas quais o ensino da literatura na escola passou e, por ser viva e atuante, não será privada de tantas outras transformações vindouras, tanto em relação ao conteúdo quanto em relação ao método de ensino.

Colomer (2007) explica que durante séculos a literatura exerceu o papel principal no ensino da língua, cuja ênfase, era em aspectos fundamentados na formação moral e na aquisição de uma cultura clássica greco-latina. Foi após o século XIX, com o advento de um viés mais nacionalista que o estudo literário passou a representar um meio para se aprender, aperfeiçoar e a criar discursos orais e escritos pela arte da retórica. Apesar de, na época, ser considerado eficiente, o modelo de trabalho com a literatura não se pautava na formação de leitores literários, era apenas uma atividade desvinculada da realidade e restrita aos muros da escola.

Já no século XX, após a Segunda Guerra Mundial, notamos variadas transformações nas sociedades ocidentais que foram produzidas no pós-revolução industrial que demandavam mudanças e acabaram por promover mudanças no sistema de ensino e a literatura, a princípio, perdeu a sua relevância no ensino da língua.

Dessarte, aspectos como a incursão dos meios de comunicação audiovisuais, o novo conceito de adolescência e o advento de meios mais modernos de produção e distribuição global das obras literárias também contribuíram para o estabelecimento de um novo modelo educativo, que afetou o ensino de literatura. É inevitável que no princípio, a visão tradicional e a nova maneira de se ver o ensino de literatura conviviam no espaço escolar e os objetivos do trabalho não eram claros. Sobre isso Colomer (2007) avalia:

Se, tal como assinalamos, o contexto social do ensino, a ideia da literatura, objeto de estudo, e a concepção da aprendizagem mudaram profundamente em poucas décadas, era absolutamente necessário que a escola definisse novamente os objetivos de ensino literário, os conteúdos a que se propunha facilitar e a melhor forma de fazê-lo. (COLOMER, 2007, p. 29)

Baseado em uma nova concepção de como a literatura tinha que ser trabalhada nas instituições educacionais a pressão da sociedade fez com que a escola reavaliasse muitas de suas atividades pedagógicas. Na década de 1980, a formação do leitor literário passou a ser o principal foco do ensino de literatura. Inovação essa que garantiu novos olhares tendo como foco a literatura e como deve ser explorada, vivenciada nas escolas. Colomer (2007, p. 24) assinala que:

Ao surgir um novo conceito de ensino, a escola começou a mudar seus objetivos e o uso didático dos livros. Deu-se por terminada a hegemonia literária no ensino da linguística; diversificaram-se os materiais escolares – divididos até então em livros de texto e livros de leitura –, incorporando a leitura de diversos textos sociais (jornais e revistas, publicidade, livros informativos, etc.); introduziram-se práticas de leitura que, como no caso da biblioteca escolar, procuraram tornar-se tão

parecidas quanto possível ao uso social da leitura realizada fora da escola. (COLOMER, 2007, p. 24)

De acordo com Cosson (2018):

No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper com os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela poesia e pela ficção. A experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência. Ou seja, a ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da linguagem quanto do leitor e do escritor.” (COSSON, 2018, p.17).

Assim como nos apresenta Cosson (2018) a literatura é uma forma de transpormos de uma situação imaginária para o real e do real para o imaginário. A leitura nos permite alçar voos, visitar e conhecer personagens e cenários, transitar por caminhos, por mundos e por experiências, ou seja, a leitura amplia os nossos mundos e instiga pensamentos, criações e realizações.

Uma transposição do real para o ilusório por meio de uma estilização formal da linguagem, que propõe um tipo arbitrário de ordem para as coisas, os seres, os sentimentos. (CANDIDO, 1972, p. 53).

Candido (1972, p. 53) e Cosson (2018, p. 17) apresentam a força da literatura, o seu poder maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras e tanto que ao ler, o leitor consegue romper barreiras de tempo e espaço, vivenciar outros cenários e experiências e, com essa imersão adquire amplas visões e vislumbra oportunidades outrora inimagináveis. Completando a elevação do poder da literatura na vida de quem lê, Candido (1972) focaliza o poder da literatura em produzir sentidos e ligação entre o leitor e sua realidade tendo como fundamento a transposição natural que ocorre entre o imaginário e a vida real do leitor autônomo que consegue ressignificar e compreender as relações da vida com maior competência. Cosson (2018) enfatiza:

A análise literária toma a literatura como um processo de comunicação, uma leitura que demanda respostas do leitor, que o convida a penetrar na obra de diferentes maneiras, a explorá-la sob os mais variados aspectos. É só quando esse intenso processo de interação se efetiva que se pode verdadeiramente falar em leitura literária. Longe de destruir a magia das obras, a análise literária, quando bem realizada, permite que o leitor compreenda melhor essa magia e a penetre com mais intensidade. O segredo maior da literatura é justamente o envolvimento único que ela nos proporciona em um mundo feito de palavras. O conhecimento de como esse mundo é articulado, como ele age sobre nós, não eliminará o seu poder, antes o

fortalecerá porque estará apoiado no conhecimento que ilumina e não na escuridão da ignorância. (COSSON, 2018, p. 29)

Reconhecer o papel humanizador e, por isso grandioso da literatura, perpassa por práticas de leitura e análises que envolvam o aluno enquanto agente de seu conhecimento, fortalece-se o papel do professor mediador no processo de letramento literário quando este assume a sua função de ensinar e promover a habilidade de leitura nos alunos. Práticas pedagógicas de se trabalhar a leitura literária a partir de análises, de discussões e da participação dos alunos constroem formas de comunicação e ampliam as percepções dos alunos capacitando-os a interpretarem melhor o seu mundo e o que leem.

Candido explicita três funções da literatura na vida de um hábil leitor, as quais visam à humanização do leitor. A primeira delas é identificada como função psicológica, em razão de sua ligação com a capacidade e necessidade que tem o homem de fantasiar, tendo sempre sua base na realidade. É por essa ligação com o real, que a literatura passa a exercer sua segunda função, a formadora, que atua como instrumento de educação, de formação do homem, exprimindo realidades que a ideologia dominante tenta esconder. O autor explicita que “a literatura não corrompe nem edifica, mas humaniza em sentido profundo, porque faz viver” (Candido, 1972, p. 806). A terceira é a social, que estabelece a identificação do leitor e de seu universo social representados na obra literária, possibilitando-o o reconhecimento da realidade que o cerca quando faz a transposição para o mundo da imaginação, do irreal, da ficção. Candido explica acerca das três funções acima explicitadas que:

A ideia de função provoca não apenas certa inclinação para o lado do valor, mas para o lado da pessoa; no caso, o escritor (que produz a obra) e o leitor, coletivamente o público (que recebe o seu impacto). (CANDIDO, 1972, p. 803).

Candido (1972, p. 803), afirma que a literatura deve ser enquadrada na categoria de bens a que todos os seres humanos têm direito a usufruir, considerando “a capacidade que ela tem de confirmar a humanidade do homem”. Portanto, ao professor cabe o papel de propiciar aos alunos o contato com as várias obras literárias, sem preconceitos e falácias quanto a não aptidão dos alunos por sua condição social. Suas escolhas didáticas precisam revestir-se de criatividade e possibilidades para não cercear o direito de todos os alunos de conhecerem as variadas obras. O que nos permite inferir que um professor que avalia que seus alunos sejam incapazes de compreenderem uma obra por nunca terem lido obras literárias, ele está impedido ao aluno um direito que, para Candido, é universal. Obviamente,

respeitar a faixa etária e a maturidade do aluno para o contato com certa temática é fundamental

Diante do exposto, para que o ensino da leitura literária aconteça com eficácia, faz-se necessário que o professor também seja um leitor assíduo para que incentive e, por seu exemplo de apaixonado por literatura, alcance com êxito e vigor os seus alunos, formando leitores autônomos. O professor precisa atuar como mediador, provocando os alunos, instigando-os, propondo discussões, contextualizações, questionamentos, ouvindo suas percepções e contraposições de modo a realizarem leituras significativas, envolvê-los em atividades dinâmicas e contextualizadas.

A educação literária passou a ter três pilares essenciais para a formação do leitor literário: o primeiro diz respeito à formação da pessoa. A esse fato relaciona-se à socialização promovida pela leitura e comparação de textos de diferentes gerações compreendendo a utilização da linguagem e como meio de avaliar as várias atividades marcantes na sociedade de humana. O segundo pilar está relacionado ao enfrentamento, por parte do leitor perpassando pelo seu caráter social e sua formação pela consciência individual da diversidade social e cultural mostrada entre textos literários. O terceiro pilar focaliza a inter-relação entre língua e literatura e objetiva-se um leitor perspicaz e capaz de reconhecer, em diferentes textos literários, as inúmeras possibilidades de configuração dos recursos da linguagem em favor da atividade comunicativa dos indivíduos falantes desta língua, ou seja, a leitura literária, é capaz de humanizar e possibilitar o desenvolvimento do fator linguagem o qual permite de forma mais efetiva um maior nível do pensamento reflexivo e estruturado em pilares como a criticidade e a percepção para além do evidente. Segundo Candido:

A literatura pode formar; mas não segundo a pedagogia oficial, que costuma vê-la ideologicamente como um veículo da tríade famosa, — o Verdadeiro, o Bom, o Belo, definidos conforme os interesses dos grupos dominantes, para reforço da sua concepção de vida. Longe de ser um apêndice da instrução moral e cívica (esta apoteose matreira do óbvio, novamente em grande voga), ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela, — com altos e baixos, luzes e sombras. (CANDIDO, 1972, p. 805)

Hodiernamente, apesar da reestruturação ocorrida no ensino de literatura, as nossas escolas cometem falhas perceptíveis na intenção real de formação do leitor literário. E Candido (1972) já nos alerta do poder formativo da literatura e que ela não pode servir a perpetuação das diferenças. A literatura precisa ser vivenciada como luz para as relações

sociais e humanização das pessoas. Desse modo, precisamos refletir o papel da escola em formar cidadãos críticos e autônomos. Não se pode delimitar de quantas formas poderemos provocar o desenvolvimento dos nossos alunos nos diferentes níveis de escolaridade, porém algumas práticas são marcantes e fundamentais, precisam ser práticas dinâmicas e construtivas que corroborem para a plena formação do aluno, sendo luz e inspiração a novas descobertas e desafios. Creditamos à leitura esse poder autoinstrutivo que precisa ser bem direcionado por mediadores, principalmente, nas escolas, como afirma Góes (2010, p.47):

O desenvolvimento da leitura entre crianças resultará em um enriquecimento progressivo no campo dos valores morais, da cultura da linguagem e no campo racional. O hábito da leitura ajudará na formação da opinião e de um espírito crítico, principalmente a leitura de livros que formam o espírito crítico[...] . (GOÉS, 2010, p.47)

Entendemos a importância da leitura literária, conforme apregoa Goés (2010) em que as várias leituras contribuem sobremaneira à formação do leitor, do cidadão crítico na qual o desenvolvimento da linguagem e vivências propiciam experiências que culminarão com uma proposta de seres melhores, de pessoas esclarecidas e autônomas na busca de mais conhecimentos e novas práticas sociais conscientes. Cademartori (2010, p.72- 73) apresenta como crucial o trabalho adequado com a leitura literária tendo em vista “a relação estabelecida, por meio dela, entre falante e língua, privilegia o lúdico e o afetivo. Trata-se, portanto, de uma experiência com a expressividade da língua”. Arena (2010, p. 39) também declara que “em especial, literatura infantil, não seria uma ação posterior à aprendizagem do ato de leitura, mas a própria e específica ação de apropriação desse ato cultural”. Em vários teóricos vemos explicitada a necessidade de que a literatura seja inserida no cotidiano da criança desde a educação infantil, e antes disso, em seu convívio familiar.

A leitura crítica e autônoma é de suma importância na formação de leitores autônomos. Discernir entre a leitura como ato de decodificação e a concepção de uma leitura crítica capaz de garantir autonomia no âmbito da leitura em geral é primordial. Leitura crítica e leitura mecânica são diferenciadas pelo fato de a primeira ser influenciada pelos significados que o leitor constrói pelas leituras do mundo que colaboraram com a construção do seu mundo interior e embasam o mundo exterior. Concebemos, então, que a leitura mecânica é um recurso com pouco ou nenhum sentido, sem significados, um ato simples de decodificar a mensagem e limitar-se a dar respostas óbvias a perguntas ditas para a interpretação.

Desse modo, a leitura de obras literárias não pode ocorrer nas escolas como imposição precisa ser apreciada, divulgada, desenvolvida de forma a garantir a formação de um novo sujeito, transformado, porém não concluído. Afinal, outras leituras de mundo serão lidas e relidas. A leitura, quando é sentida, refletida, permeada por interesses é capaz de satisfazer o leitor ou inquietá-lo, é considerada crítica e, o leitor, autônomo. Para formar um leitor crítico é importante, desde o processo de aquisição da linguagem escrita e do ato de ler, que a criança desenvolva habilidades e capacidades advindas de uma forma em que o processo de alfabetização ocorra aliado ao alfabetizar letrando.

O saber crítico possibilita ao leitor realizar escolhas conscientes e harmonizar o mundo exterior com o mundo interior e, assim, ser autônomo para decidir. Silva (2002) defende a criticidade como elemento básico da leitura:

Pela leitura crítica o sujeito abala o mundo das certezas (principalmente as da classe dominante), elabora e dinamiza conflitos, organiza sínteses, enfim combate assiduamente qualquer tipo de conformismo, qualquer tipo de escravização às ideias referidas pelos textos. (SILVA, 2002, p.26)

A partir desses pressupostos o leitor crítico é aquele que busca incessantemente o conhecimento e sua compreensão em detrimento do processo da informação. O leitor autônomo permeia por atividades que contribuam para o seu crescimento. A prática de leitura crítica é indissociável da leitura autônoma. A mediação do docente precisa garantir o desenvolvimento do ato de ler a fim de possibilitar a devida preparação e formação leitora de seus discentes.

Candido (1998) enfatiza que a literatura possui o poder de humanizar os leitores e o ato de ler ,a partir dos multiletramentos visando à formação e à desenvoltura do leitor em seu meio social e em todas as esferas que lhe exigirem atuação, propicia a formação de um leitor autônomo, crítico e mais humano:

Humanização [...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CANDIDO, 1998, p. 249)

Destacamos pelas reflexões apresentadas por Candido (1998) que o papel da literatura na formação do aluno/leitor é crucial. O correto trabalho com a literatura na escola favorece, fundamentalmente, a reflexão do aluno enquanto inserido em um meio. E a humanização do indivíduo ocorre pelo mergulho na leitura e na interpretação da obra que gera contextualizações, desperta emoções e sentimentos positivos para com as pessoas e a natureza.

Candido (1998, p. 243) discorre ainda que a literatura entra na educação como um instrumento intelectual e afetivo poderoso, formando personalidade “segundo a força indiscriminada e poderosa da própria realidade”. Candido (1998, p. 243), considera que “a produção literária tira as palavras do nada e as dispõe como um todo articulado”, sendo esse o primeiro nível humanizador, porque “a organização da palavra comunica-se ao nosso espírito e o leva, primeiro, a se organizar, em seguida, a organizar o mundo”. Percebe-se a concepção organizadora das ideias a partir da literatura, a qual aciona e requer uma coerência mental.

Em Candido (1998, p. 256) deparamos com a literatura em seu poder humanizador: “A literatura também humaniza porque permite desenvolver no leitor a “quota de humanidade”, tornando-o mais compreensivo e aberto à natureza, sociedade e ao seu semelhante”. Além disso, a literatura pode funcionar como um “instrumento consciente de desmascaramento”, quando aborda “situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual”, ligando-se diretamente com a luta pelos direitos humanos e pela construção mais justa de sociedade em que se incumbem às escolas transformarem por suas práticas na formação cidadã.

Optamos para o desenvolvimento desta sugestão de sequência didática sistematizada para o letramento literário a definição de literatura como nos apresenta Candido (1998, p. 256), A literatura é uma “manifestação universal de todos os homens em todos os tempos”. Candido (1998, p. 242), avaliamos a manifestação da criação humana como necessidade universal, “que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito” e, concluímos, que a literatura como entendida por Candido (1998) e referenciada nesta dissertação, representa a concretude de possibilidades de formar pessoas melhores, sendo determinada, portanto, como um fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem à sua humanidade.

A literatura infanto-juvenil

Em 1894 quando foi realizada a primeira eleição presidencial direta no Brasil é considerado o marco inicial da produção brasileira de livros para crianças. Figueiredo Pimentel lança, pela Livraria Quaresma, *os Contos da Carochinha*, obra que divulga histórias de Charles Perrault, irmãos Grimm e Hans C. Andersen. A publicação de Pimentel é considerada por muitos o primeiro projeto voltado para o segmento desenvolvido no país com uma prática editorial moderna.

A literatura infantojuvenil surgiu no século XVII com Fenélon (1651-1715) com a função de educar moralmente as crianças. As histórias tinham uma estrutura maniqueísta a fim de demarcar claramente o bem a ser aprendido e o mal a ser desprezado. A literatura infantil constitui-se como gênero em meio a transformações sociais e repercussões no meio artístico. Destacam-se neste período histórias de Charles Perrault que traz a público contos do tempo passado, com suas moralidades: Contos de Mão Gansa, A Bela Adormecida no bosque, Chapeuzinho Vermelho, O Gato de Botas, As Fadas, A Gata Borracheira, Henrique do Topete e O Pequeno Polegar.

Os contos de fada conhecidos atualmente surgiram na França, ao final do século XVII, com Perrault, que editou as narrativas folclóricas contadas pelos camponeses, retirando passagens obscenas de conteúdo incestuoso e canibalismo. Assim, acredita-se que, antes do cunho pedagógico, houve o objetivo de leitura e contemplação pela mente adulta. A mitologia grega já possuía um modo particular de transmitir o contexto da história de “Chapeuzinho Vermelho”. Posteriormente, Charles Perrault trouxe a história moralizadora e mais adequada aos ambientes sociais que conviviam na época. A história da menina e do lobo sofreu ainda alterações por Hans Christian Andersen e pelos Irmãos Grimm.

Segundo Cunha (1987, p. 20), “no Brasil, como não poderia deixar de ser, a literatura infantil tem início com obras pedagógicas e, sobretudo, adaptadas de produções portuguesas, demonstrando a dependência típica das colônias”.

Podemos dizer que a literatura infantil brasileira teve início com Monteiro Lobato, com uma literatura centralizada em algumas personagens em especial. Em 1921, Monteiro Lobato publica *Narizinho Arrebitado* e distribuiu exemplares da obra para escolas públicas do estado de São Paulo. O escritor dedicou especial atenção ao segmento infantil, atuando tanto na escrita de histórias como na fundação de editoras. Sua importância para a literatura infantil

é evidente: “até hoje, nós temos os seguidores de Lobato, que são aqueles que entenderam, como Lobato entendeu, que a literatura para crianças não deve ser educativa, moralizadora, mas uma produção para o encantamento.

Nos anos 1930 surgem novos autores, como Viriato Correia, Cecília Meireles e tantos outros que escreveram poemas e histórias infantis, dando início a uma fase fértil de produção genuinamente brasileira. A literatura infantil brasileira dessa época tinha preocupação de valorizar o folclore nacional, a cultura brasileira, e está muito próxima dos ideais do modernismo.

Nos anos 1940 e 1950 o novo desafio era manter uma continuidade na produção de livros e construir um público cativo. As editoras e os escritores estavam se profissionalizando e a produção se tornou mais intensa. Para ampliar essa produção as editoras optaram pela solução considerada mais prática, voltando a investir em traduções e adaptações. O Brasil estava deixando de ser um país rural e isso se refletiu nas muitas histórias infantis ambientadas em sítios e fazendas e, especialmente, sobre o café.

Com a decadência dessa política econômica, foi inevitável que a temática centrada no rural deixasse de ser explorada e, a partir da década de 60, as histórias ganham as cidades. A literatura infantil assume nessa época uma temática urbana e passa a valorizar elementos políticos, dando destaque à sua condição emancipadora. Escritores renomados como Mário Quintana, Vinícius de Moraes e Clarice Lispector se interessam por escrever para o público infantil, e, na década seguinte, despontam outros grandes nomes, como Ziraldo, Ana Maria Machado e Ruth Rocha.

Candido (1998, p. 245) traduz em poucas palavras o que há de se compreender quanto à literatura infantil, bem como a literatura como um todo: “toda obra literária é antes de mais nada uma espécie de objeto, de objeto construído; e é grande o poder humanizador desta construção”. A escola precisa propiciar às crianças o contato com obras de qualidade não pautadas em visões e interesses só da escola mas, em despertar o interesse dos leitores por várias temáticas. À escola cabe selecionar essas obras que respeitam a qualidade gráfica, a temática instigante e atual das obras sem menosprezar as obras canônicas permitindo um rico acervo para deleite dos leitores. Sodré (1985) discorre em relação às regras de produção e de consumo no meio literário de massa:

É importante ter em mente o seguinte: o circuito ideológico de uma obra não se perfaz apenas em sua produção, mas inclui necessariamente o consumo. Em outras

palavras, para ser “artística”, ou “cultura”, ou “elevada”, uma obra deve também ser reconhecida como tal. Os textos que estamos habituados a considerar como cultos ou de grande alcance simbólico assim são institucionalmente reconhecidos (por escolas ou quaisquer outros mecanismos institucionais), e os efeitos desse reconhecimento realimentam a produção. A literatura de massa, ao contrário, não tem nenhum suporte escolar ou acadêmico: seus estímulos de produção e consumo partem do jogo econômico da oferta e procura, isto é, do próprio mercado. A diferença das regras de produção e consumo faz com que cada uma dessas literaturas gere efeitos ideológicos diferentes. (SODRÉ, 1985, p. 6)

Como defende Sodré (1985) as obras literárias oferecidas às crianças precisam ser avaliadas não pelo custo baixo mas pela qualidade de seu conteúdo.

Quanto à literatura infantil em relação ao conceito mercadológico, Zilberman e Lajolo (1986) consideram a seguinte questão:

Da mesma forma que no mundo moderno a cidade é, por excelência, o espaço onde eclodem conflitos sociais e individuais, crises e desajustes, é lá também o espaço privilegiado da produção e consumo da cultura de massa, com a qual a literatura mais contemporânea guarda não poucos pontos de contato. A simbiose entre a literatura e a cultura de massa não afeta apenas suas formas de produção e circulação, como, no caso da literatura infantil, sugere a regularidade de lançamentos, a redundância de temas, a proliferação de séries que trabalham sempre no mesmo horizonte de expectativa dos leitores, a destinação prévia de cada texto a esta ou àquela faixa-etária ou à discussão deste ou daquele tema. Além disso, a literatura infantil manifesta alguns procedimentos de composição que, diluindo e rebaixando o padrão culto no qual eventualmente se espelham, acabam por configurar os riscos de massificação dos livros para crianças: os ganchos narrativos ingênuos, a menção a personagens divulgadas por best-sellers e revistas, a alusão a fatos verídicos e contemporâneos veiculados pelo noticiário de jornal. (ZILBERMAN E LAJOLO, 1986, p. 84)

O conceito mercadológico se apresenta como um grande vilão para a qualidade de obras literárias oferecidas às crianças e aos jovens e, portanto, a escola precisa adquirir um acervo literário embasado na qualidade do material, na diversidade de temas abordados, nas multiplicidades de horizontes e experiências que fomentem nos leitores a valorização da cultura. Adquirir grandes quantidades de obras literárias tendo como princípio só a quantidade e não a qualidade dos livros é uma ratificação da massificação e do desrespeito com o direito das crianças e dos jovens de terem acesso a uma infinidade de obras de qualidade sejam elas canônicas e ou contemporâneas.

Leitura literária compartilhada

Nas oficinas propostas para o letramento literário prestigiamos as leituras compartilhadas nos vários ambientes da escola e na maioria das atividades pelo intento do ensino de estratégias de leitura e pelas oportunidades de participação de todos os alunos.

Tendo em vista o papel de escola inclusiva e que, na sala de aula, geralmente, há aluno(s) que não construiu (iram) a base alfabética seja por necessitarem de um tempo maior para a aprendizagem sejam por dificuldades oriundas de debilidades ou comprometimentos neurológicos, a leitura em voz alta da obra literária, como proposta desta sequência didática, garante que esses alunos ouçam a história, interajam com os colegas sobre o que ouve(m) e sobre o que vive(m) correlacionando aos temas trabalhados nas rodas de leitura. Todavia, percebemos que a leitura compartilhada desempenha também funções inclusiva e socializadora. A proposta de leitura individual ocorrerá como atividade programada para ser feita em casa e em poucos momentos.

Almejamos que as oficinas desta dissertação promovam nos alunos a concepção de que há várias formas de se ler e sempre com objetivos explícitos. Lemos por prazer, sem compromisso, lemos para obter informações, para aprender, para estudar, para aperfeiçoar, para tirar dúvidas, por curiosidade, por obrigação e também por fruição.

Como Cosson (2018) salienta, a formação de comunidades leitoras no âmbito escolar é uma prática que precisa ser vivenciada por leitores de diferentes idades e ao longo da vida escolar. Compreendendo que, se ao aluno não for ofertado momentos de interação com a leitura literária na escola, em casa, provavelmente, torna-se algo utópico tendo em vista que as realidades que nos deparamos constituem de grande negação e privação de alunos das classes populares ao acesso à literatura.

As leituras oral e compartilhada precisam ser contempladas nas diversas práticas escolares nas contações de histórias, nas rodas de leitura, nos debates e, indiferente da camada social, precisam partir de maneiras simples de se divulgar e fomentar o letramento literário das crianças para formar leitores aptos a lerem obras mais complexas com o evoluir de suas experiências nas várias comunidades leitoras desenvolvidas na escola e fora dela.

De acordo com Manguel (2001, p. 32), reunir-se para ouvir e se deleitar com as histórias lidas por um membro da família ou amigos era comum e necessário na Idade Média

porque a alfabetização era privilégio de poucos e os livros eram de propriedade dos ricos. Mas a cultura oral era transmitida com vigor pelas lendas, causos e fantasia das histórias repassadas de pai para filho.

No século XI, a divulgação de leituras orais era feita por artistas públicos, conhecidos como “jolars”, contadores de histórias, os quais se apresentavam em feiras ao ar livre e, em especiais circunstâncias, para os nobres em seus palácios suntuosos. Assim, o povo tinha uma rica apresentação oral das histórias populares de várias localidades que se mantinham vivas pelos momentos de deleite em contar e ouvir histórias.

Darnton (1992, p.200) apresenta informações históricas relevantes sobre a leitura compartilhada o qual promoveu uma revolução na leitura, ao passar de uma leitura intensiva na Idade Média à uma leitura extensiva por volta de 1800. Darnton (1992) explica que pelo pouco acesso e pela raridade nas publicações literárias, os livros eram lidos repetidas vezes e em voz alta, com intuito de garantir a preservação da leitura.

Historicamente a leitura está fortemente ligada à uma atividade social: ler em encontros à beira do fogo; nos locais de trabalho; nos celeiros; nas tavernas, e, principalmente, nos lares, em que pais contavam histórias para os filhos antes de dormir – mesmo sendo esta uma prática pouco recorrente nas classes mais populares. Comprova-se o poder social desses momentos de contação de histórias e evidencia-se que a própria aprendizagem da leitura envolve uma dimensão social. As leituras compartilhadas fazem parte da história e o próprio Messias, nosso Senhor Jesus Cristo, o qual ensinava por meio de parábolas, de histórias compartilhadas em voz alta e, ao seu redor, o povo se beneficiava ao ouvir e perguntar. A partir dessa relação ouvinte e emissor havia a clara intenção do mensageiro para que em seus receptores formassem valores, despertassem o senso crítico, conhecessem a verdade, praticassem a paz e a justiça.

A prática de leitura oral e compartilhada, tal qual Colomer (2007, p.19) aborda, é considerada como elementos imprescindíveis para se despertar habilidades leitoras nos pequenos leitores e o gosto por ler obras literárias fomentando assim, o letramento literário. Colomer (2007, p.19) defende que "a leitura compartilhada é a base da formação de leitores." A leitura compartilhada, lida no coletivo da turma, nas rodas de leitura torna possível a troca de experiências com outras pessoas em benefício da construção de sentido, além de tratar de uma aprendizagem social e afetiva.

A leitura na escola precisa se relacionar com as atividades compartilhadas com fins de socialização e desenvolver respeito mútuo, ampliar as visões de mundo, aprender ouvir e se posicionar diante de fatos e situações. A mediação dos professores nas aulas de língua portuguesa e no desenvolvimento do letramento literário precisa se imbuir de uma dimensão socializadora. Crianças e jovens que exploram os livros com a mediação do professor habitam-se a perceber os jogos textuais, as linhas de sentido, as estruturas paralelas, as repetições, assim, aperfeiçoando o vocabulário, compreendendo melhor a língua e suas manifestações. Manter o dialogismo sobre as obras lidas, sua contextualização, ouvir os efeitos que a leitura produziu nos alunos é fundamental para aproximar a literatura das vivências dos alunos, é uma forma de criar laços e gostos literários, promovendo-se o letramento a partir das interações, das trocas, de discussões, de pesquisas, de análises e de posicionamentos.

Muitas atividades podem ser desenvolvidas após uma discussão seguida à leitura compartilhada. Pode-se discutir sobre a história, as personagens, a percepção do livro (capa, encadernação, paginação, ilustração, formato), contextualizações, opiniões dos alunos, o que gostaram ou não, o que mudariam, o que esperavam do enredo, temas da atualidade relacionados com o apresentado na obra etc. Essas atividades ajudam na compreensão da leitura e proporciona uma aprendizagem rica em que cada aluno tem a oportunidade de refletir sobre o texto e compreender como opera a leitura na construção de sentidos do que se lê.

No processamento de uma leitura compartilhada é comum perceber o interesse nos alunos e se torna possível produzir no aluno/leitor/ouvinte a certeza de que é, verdadeiramente, o construtor do sentido para a obra. E isso ocorre concretamente pelo dialogismo oriundo dessa leitura compartilhada que além de permitir ao leitor perceber o desenvolvimento do sentimento de pertencimento pela correlação com o seu meio, permite também a discussão e, forma leitores pensantes e atuantes em seu meio, como Colomer (2007) explica:

Para a escola, as atividades compartilhadas são as que melhor respondem a esse antigo objetivo de 'formar o gosto' a que aludimos; porque comparar a leitura individual com a realizada por outros é o instrumento por excelência para construir o itinerário entre a recepção individual das obras e sua valorização social. (COLOMER, 2007, p.147)

Colomer (2007) propõe que a leitura seja uma aprendizagem social e afetiva. Acreditamos no forte poder acolhedor das rodas de leitura e, portanto, ratificamos as práticas diárias de leitura ora compartilhadas ora individuais, sempre propensas ao diálogo e manifestações individuais, sobre o que se lê o que caracteriza fortemente as oficinas desta proposta de sequência didática.

O professor que provoca uma discussão, por exemplo, no início de um capítulo, está criando um espaço de leitura compartilhada em classe. Desse modo, dá oportunidade à apreciação com os demais e a construção de um sentido entre todos os alunos leitores. O livro a ser compartilhado deve ser aquele que ofereça alguma dificuldade ao leitor. Se não há um significado que requeira um esforço de construção, não se pode negociar um sentido. Encontrar ambiguidades interessantes encaminham o leitor a buscar indícios, reler passagens e discutir possíveis interpretações. E a escola é o contexto de relação onde se constrói essa ponte de amplitude e concretização na formação de leitores de literatura autônomos que sabem selecionar o que lhes interessa, que leem por prazer, por interesse em ampliar o conhecimento, por lazer, para encontrar respostas sobre si, sobre o mundo que os cerca e sobre os outros.

Sobre o ato de compartilhar saberes e vivências na escola, Cosson (2018, p. 66) apresenta:

Na escola, entretanto, é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitores. (COSSON,2018, p. 66)

Notamos o quanto o compartilhar leituras, as experiências e as opiniões são experiências práticas que podem contemplar os espaços variados do conhecimento na escola e fora dela. Têm o poder de fortalecer a cidadania, a consciência dos alunos e fomentar o valor de cada pessoa enquanto construtora do saber, ao mesmo tempo, permite o fruir do respeito às opiniões diferentes e o fortalecimento de habilidades para a atuação em diversas áreas da vida.

2.3.1 Letramento literário

Entendemos por letramento o domínio de leitura e escrita e seu uso em situações diversas no cotidiano do cidadão o qual se manifesta na capacidade de solucionar os problemas práticos em eventos sociais ou em seu meio, como: ler uma placa de ônibus, usar o terminal de um caixa eletrônico, saber dar e receber troco, ler placas diversas, saber seguir as instruções de um manual etc.

Magda Soares (2008) afirma:

O indivíduo letrado é um indivíduo que vive em estado de letramento. É não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita; responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 2008, p.40)

Magda Soares (2008, p.17) explica que a palavra “letramento” origina-se no termo inglês “literacy” definido como “estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Notamos que os termos ler e escrever assumem um papel social na desenvoltura do indivíduo em seu meio. Ler e escrever são ferramentas que permitem ao cidadão relacionar-se e sobressair-se nas várias situações do dia a dia. Uma pessoa letrada consegue desenvolver habilidades e até o domínio de ferramentas da tecnologia tão presentes em nossa realidade vivenciadas nas práticas sociais em transações bancárias, no uso de smartphones, nos recursos da internet, em estudos em EAD (Educação a Distância) e cursos on-line, nas práticas das redes sociais etc.

Percebemos que há diferentes níveis de letramento associados às facilidades e ou dificuldades que a pessoa demonstra ao lidar com certas situações que lhe exigem certas habilidades e competências, ou seja, nem sempre pessoas alfabetizadas são pessoas realmente letradas. Isso explica que ler e escrever do jeito que outrora eram tratados na escola não produziam a verdadeira aplicabilidade do ler e escrever, do interpretar, de resolver problemas e desafios reais em que a inserção no mundo se dá pela prática e uso da tecnologia.

Embora correndo o risco de uma excessiva simplificação, pode-se dizer que a inserção no mundo da escrita se dá por meio da aquisição de uma tecnologia. A isso se chama alfabetização, e por meio do desenvolvimento de competências (habilidades, conhecimentos, atitudes) de uso efetivo dessa tecnologia em práticas

sociais que envolvem a língua escrita- a isso se chama letramento. (SOARES, 2002, p.90)

Soares (2002) reforça a ideia do letramento, ou seja, o domínio da leitura e da escrita em que ocorra o uso consciente da tecnologia imbuindo o estudante de habilidades e competências para melhor se inserir na sociedade.

Kleiman (1995, p.20) concebe que o termo letramento se diferencie, de forma evidente de alfabetização, por focar na leitura e na escrita no impacto social que representa na formação do leitor/escritor enquanto ser social inserido num meio multiletrado que exige múltiplas habilidades e tomadas de decisões.

Rojo (2009,128) reforça que o letramento está intimamente atrelado às estruturas culturais e de poder da sociedade e, reconhece a variedade de práticas culturais associadas à leitura e à escrita em diferentes contextos.

Portanto, as práticas de leitura e de escrita desenvolvidas na escola precisam extrapolar os muros da instituição educacional e se abrir para a multiplicidade de textos que circulam fora dela, ampliar o universo cultural das crianças, atrelar os estudos à pesquisa e ao uso real e prático da tecnologia formando alunos cuja educação seja holística, crítica e transformadora.

Para Rojo (2009) o letramento busca:

Redescobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma forma ou de outra maneira. Sejam eles valorizados ou não, locais ou globais, recobrando contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural. (ROJO, 2009, p.98)

A partir das várias colocações sobre o letramento, fica explícito nas teorias de Rojo (2009) que a aplicabilidade e efetividade do ato de ler e escrever, precisam abarcar a diversidade de situações que favoreçam ao desenvolvimento social e pleno da pessoa em suas várias situações de vida, permitindo-a desenvolver habilidades reais do uso da informação e das práticas da tecnologia aliadas à aprendizagem real exigida pelo seu meio social e pela globalização.

Cosson (2018, p.30) aborda o letramento literário como fundamental no processo educativo. E é na escola que a leitura literária precisa ter a função de nos ensinar a ler melhor,

não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas, sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem.

No Glossário, na página do Ceale (Centro de alfabetização, leitura e escrita) – UFMG (Universidade Federal de Minas Gerais), depara-se com a definição de letramento literário, do autor Rildo Cosson, em que a leitura contempla as sensações vivenciadas pelo leitor, apresenta como se efetiva o letramento nas práticas sociais, como se dá o processo de formação de leitores:

Letramento literário é o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem. Para entendermos melhor essa definição sintética, é preciso que tenhamos bem claros os seus termos. Primeiro, o processo, que é a ideia de ato contínuo, de algo que está em movimento, que não se fecha. Com isso, precisamos entender que o letramento literário começa com as cantigas de ninar e continua por toda nossa vida a cada romance lido, a cada novela ou filme assistido. Depois, que é um processo de apropriação, ou seja, refere-se ao ato de tomar algo para si, de fazer alguma coisa se tornar própria, de fazê-la pertencer à pessoa, de internalizar ao ponto daquela coisa ser sua. É isso que sentimos quando lemos um poema e ele nos dá palavras para dizer o que não conseguíamos expressar antes. Também nos apropriamos literariamente de um romance quando aprendemos com um personagem que há mais de um modo de percorrer os caminhos da vida. Por fim, é um processo de apropriação da literatura enquanto linguagem, ou da linguagem literária. (Glossário Ceale, 2014, p. 282-283)

Cosson (2018, p.23) enfatiza o quanto a literatura influencia a vida, os pensamentos e as experiências do leitor de literatura. A importância da literatura como elemento constituinte da vida e formação dos alunos deve ser mediada por professores que também possuem, bem claramente, a consciência de seu papel formador de seus alunos. É, certamente, pela compreensão da literatura enquanto linguagem expressiva, com sua função humanizadora e formadora, que o ato de ler deve extrapolar a escolarização da literatura tradicional e se fazer viva por meio de experimentações, contextualizações.

A interpretação depende, assim, do que escreveu o autor, do que leu o leitor e das convenções que regulam a leitura em uma determinada sociedade. Interpretar é dialogar com o texto tendo como limite o contexto. Esse contexto é de mão dupla: tanto é aquele dado pelo texto quanto o dado pelo leitor; um e outro precisam convergir para que a leitura adquira sentido. Essa convergência dá-se pelas referências à cultura na qual se localizam o autor e o leitor, assim como por força das restrições que a comunidade do leitor impõe ao ato de ler. O contexto, é, pois, simultaneamente aquilo que está no texto, que vem com ele, e aquilo que uma comunidade de leitores julga como próprio da leitura. (COSSON, 2018, p. 41)

Assim como Cosson (2018) afirma, a literatura precisa de espaço para ser texto, ser contexto, ser vida para os alunos e que depende do poder de mediação do professor ao dar a devida importância das obras literárias canônicas ou contemporâneas, levando em consideração a diversidade de temas e intenções explicitados nas obras literárias.

Colomer (2007, p. 108) também enfatiza o papel da mediação dos professores em relação à literatura e ressalta que o professor deve instruir o aluno na seleção de uma obra literária ou na condução de um trabalho literário que auxilia a leitura. Colomer (2007) aponta também para a necessidade de empenho do professor na condução da leitura:

Pode ser que os alunos necessitem apenas de alguém que lhes saiba sugerir o livro adequado às suas capacidades e necessidades vitais. Mas, se pensamos em outros aspectos de prazer, tal como aquele que parecia não tê-lo, que não o tinha de forma evidente ou que o tinha em diferentes níveis de profundidade, então os alunos necessitam ser encorajados por alguém que lhes ajude de forma continuada para que realizem essas descobertas. (COLOMER, 2007, p. 44)

Evidenciamos que um simples estímulo à leitura de obras literárias pode impulsionar alunos leitores a descobrirem a literatura como refúgio e aliada à cultura, a um novo mundo. Para isso, Colomer (2007), reforça que é necessário fazer com que o aluno experimente a leitura, dialogue com o texto, empenhe-se na construção de sentido e realize descobertas.

Faz-se necessário, portanto, que as equipes pedagógica e gestora, responsáveis pelo espaço escolar e pela educação das crianças, tenham como foco o desenvolvimento dos alunos, considerando atividades diversas e dinâmicas para que delas fruam capacidades leitoras que visem humanizar e atrair os leitores em formação. Os gestores das escolas precisam garantir seu plano político pedagógico, de forma bem clara, o aluno que se quer formar, as práticas pedagógicas e metodologias partindo de planejamento coletivo e em consonância com projetos enriquecedores. Cosson (2018, p. 40) enfatiza:

Aprender a ler é mais do que adquirir habilidade, e ser leitor vai além de possuir um hábito ou atividade regular. Aprender a ler e ser leitor são práticas sociais que medeiam e transformam as relações humanas. Trata-se pois, de um diálogo entre o autor e leitor mediado pelo texto, que é construído por ambos nesse processo de interação. (COSSON, 2018, p. 40)

Estimamos que uma escola cujo papel é de transformar a realidade social dos estudantes fundamente seus preceitos e metodologias em despertar o conhecimento real,

trabalhar de forma que garanta ao aluno uma formação holística e humana em que a tecnologia se faça presente na educação de forma responsável e sem limites do conhecimento, haja reflexão nas atividades e nas ações, fortaleçam elos, sensibilizem os cidadãos e os façam despertar para os fatos sociais com criticidade, pratiquem o diálogo e o respeito a fim de se aprender a solucionar problemas e viver de forma harmônica.

Sabemos que as obras literárias possuem um caráter plurissignificativo o qual permite ao leitor obter leituras variadas, interpretações e contextualizações que se fundamentam em suas experiências de mundo e essa amplitude de oportunidades são inerentes à literatura. Reforçamos o fundamental papel da leitura literária e a necessidade de que os profissionais da educação a compreendam como elementos: socializador, formador e gerador de conhecimentos múltiplos.

Em Cosson (2018, p. 26), “os livros, como os fatos, jamais falam por si mesmos. O que os fazem falar são os mecanismos de interpretação que usamos, e grande parte deles são aprendidos na escola”. Portanto, cabe à escola garantir o devido processo para o desenvolvimento de habilidades leitoras para as diversas leituras e inclusive a leitura literária.

Como explicitado por Cosson (2018), a interpretação que o leitor faz do que lê precisa ser bem desenvolvido pela escola. O vivenciar da leitura literária pelo aluno precisa ser gradual, desenvolvido de forma prazerosa e reflexiva, dialogal; e as atividades, tal como a metodologia empregada antes, durante e após a leitura precisam fazer sentido para o estudante. “No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper com os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos” (Cosson,2018, p.17).

Com a explícita finalidade de formar leitores a partir do letramento literário, o professor que também precisa ser um ávido leitor, necessita de planejar e ter clareza na dinamização de seu trabalho com a literatura e o despertar da humanização de seus discentes. Conceber que ao texto literário é inerente a característica indubitável de surpreender o leitor, de agradá-lo ou decepcioná-lo, de instigar reflexões, de apresentar enredos ou fatos que o permitem reavaliar o seu meio e sua vida. Daí vem a humanização do leitor a partir da leitura literária que tem acesso. Ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade em que ambos estão inseridos. Para Candido (1972, p. 53), a literatura é “uma transposição do real para o ilusório por meio de uma estilização formal da

linguagem, que propõe um tipo arbitrário de ordem para as coisas, os seres, os sentimentos.” O real e o imaginário permite concepções e favorecem ao amadurecimento das interpretações no lidar do leitor com as diversas obras literárias e textos.

2.3.2 Professor como mediador no processo de letramento

Neste trabalho propositivo focalizamos a importância da mediação do professor na intenção de formar leitores autônomos a partir do letramento literário. Colomer (2007, p. 38) aborda algumas práticas pedagógicas capazes de fazerem a diferença e atrair leitores a partir da mediação adequada do docente.

Para a prática da leitura, devia-se pensar que esta constrói a competência do leitor em fases recorrentes que incluem, primeiro, o desejo de entrar no jogo; segundo, a aquisição gradual das capacidades interpretativas – a suspensão da incredulidade, a projeção psicológica, a antecipação e reinterpretação do que está lendo etc. e, apenas em terceiro lugar, a explicitação das regras seguidas dos mecanismos utilizados para construir o sentido e que podem servir tanto para aprofundar a leitura realizada como para aprender a fazer leituras mais complexas – e, portanto, mais gratificantes – em outra ocasião. (COLOMER, 2007, p. 38)

A literatura precisa fazer parte da rotina diária das crianças e a escola possui o explícito papel de formar leitores. É possível, então, considerar que os mediadores de leitura são sujeitos que leem, discutem, promovem e facilitam o diálogo entre o texto e o leitor. O professor mediador é alguém que avalia e seleciona as estratégias leitoras a serem desenvolvidas, que as organiza, aquele que direciona o aluno à interpretação e corrobora para efetivas experiências no encontro do aluno com a obra. Nessa perspectiva, Yolanda Reyes (2014, p.35) ressalta que a principal tarefa de um mediador de leitura é que ele saiba ler de muitas maneiras, sendo, em primeiro lugar, um leitor para si mesmo, porque “um mediador de leitura é um leitor sensível e atento, que se deixa tocar pelos livros e que sonha em compartilhá-los com outras pessoas”. Enfim, um mediador de leitura sabe promover a imersão do leitor/ouvinte com o enredo narrado.

Num ambiente de troca/interação, o mediador provoca curiosidade, mostra envolvimento e interesse, estimula a significação, a abstração e a reflexão, promove o compartilhamento e o respeito aos diversos pontos de vista, incentiva a mudança e a participação ativa dos leitores/ouvintes.

O papel do/a professor/a compreende mais que oferecer estímulos, compreende, que conhecendo as regularidades do desenvolvimento infantil, ele/a ofereça às crianças um fazer que possibilite essa apropriação da cultura humana. O/a professor/a tem o papel de ser o/a parceiro/a mais experiente que conhece a cultura humana elaborada e efetivamente a usa em seu convívio com os pequenos. (SILVA; CHEVBOTAR, p. 68, 2016)

Pretendemos nesta dissertação colaborar para uma reflexão pedagógica a professores, bem como propor uma prática pedagógica com o intuito de oferecer aos alunos experiências positivas com o mundo literário, tendo o professor mediador como instrumento e a escola como cumpridora de seu papel formador de sua clientela: os alunos. Reverberando os dizeres de Silva e Chevbotar (2016) o professor precisa exercer o seu papel formador nos alunos e primar por ações e metodologias que prestigiem o desenvolvimento dos alunos e a apropriação da cultura letrada.

Evidenciamos a importância de práticas mediadoras de professores ao despertar a formação de leitores de literatura. Livros devem ser mostrados, tocados, usados pelos alunos e lidos; histórias devem ser contadas com criatividade e prazer, podem ser dramatizadas despertando a linguagem oral, a socialização. E, em contato com o universo da magia, da imaginação, da poesia, do encantamento das histórias o aluno conhecerá e manuseará uma infinidade deste objeto cultural que é o livro, terá contato com uma diversidade de temas, livros de várias formas, espessuras e tamanhos, textos e contextos múltiplos. Elementos encontrados na leitura de obras literárias que devidamente mediados pelo professor são fatores potencializadores do processo de aprendizagem da criança, concomitantemente, ao seu desenvolvimento cultural, linguístico, social e moral.

Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua. (BNCC,2017, p. 42)

Embasados nas orientações da BNCC (2017), compreendemos a necessidade da escola e do papel do professor mediador no desenvolvimento da linguagem da criança, no aprimorar o gosto das crianças por leituras literárias e da grande valia dessa mediação na aproximação dos leitores com a cultura letrada, desde a mais tenra idade, a fim de se efetivar no trabalho escolar o verdadeiro letramento literário em que o contato com a diversidade de leituras, de obras, de livros e da tecnologia se façam presentes.

A promoção dos multiletramentos dos estudantes deve ser o cerne dos professores de todas as áreas do conhecimento e, por entendermos que a escola é a principal fomentadora da educação e que preconiza a formação holística de seus alunos, o primeiro letramento básico e fundamental é o domínio das várias leituras. Reforçando tais colocações, a professora Magalhães (2010), discorre sobre ter a linguagem e as linguagens necessárias para que os alunos estejam preparados nos confrontos diários:

Ter a linguagem e as linguagens como objeto de ensino da/na escola se torna, portanto, muito complexo e exige mudança de postura e comprometimento de todos os professores sobre as implicações dos currículos que cada área desenvolve. É preciso que os professores ensinem os alunos a leitura e a escrita de textos – não só pensando na variedade de gêneros -, contudo, privilegiando o estudo das linguagens presentes nos textos abordados em todas as áreas. A escola é, por excelência, uma das agências de letramentos mais privilegiada, porque nela os alunos têm contato com as linguagens peculiares de muitos campos científicos, além daquelas com as quais os alunos se defrontam em sua vida cotidiana. (MAGALHÃES, 2010, p. 253)

Segundo Magalhães (2010), o devido comprometimento dos docentes em desenvolver as diversas linguagens nas diferentes áreas do saber, deve ser o verdadeiro objeto de ensino das escolas e propicia o pleno desenvolvimento dos alunos. Abstrai-se dessa citação o quanto o papel de mediador do professor se faz essencial em todas as formas de linguagens: matemática, tecnológica, da literatura, dos mapas, dos gráficos, das tabelas, de história, de ciências e outras várias, assim, cooperando para os multiletramentos e formação plena dos nossos estudantes.

Considerando a importância da mediação do professor no desenvolvimento de habilidades leitoras dos alunos e visando ao desenvolvimento de estratégias antes, durante e após a leitura, por capítulo, da obra de narrativa de aventura a ser lida durante esta sequência didática de intervenção, aderimos às recomendações de Magalhães (2010) no trato e nas

manifestações linguísticas inerentes aos vários textos desenvolvidos na escola como objeto formador amplo de habilidades leitoras nos alunos para que leiam qualquer tipo de texto.

Destacamos nos dizeres de Colomer (2007) a importância da leitura guiada e compartilhada a fim de propiciar o engajamento dos alunos:

Não obstante, a mesma necessidade dos alunos de ir mais adiante do simples comentário compartilhado desenvolveu experiências educativas muito interessantes de leitura guiada. Se analisamos estas novas práticas, podemos afirmar que, de um modo ou de outro, todas se baseiam: na possibilidade de que o leitor expresse e amplie sua resposta, já que experimenta os limites e as variações da interpretação subjetiva; na construção do sentido através de formas de diálogo e debate; na inter-relação rigorosa das atividades de leitura e escrita ou de ligação com os conhecimentos ficcionais e literários presentes no entorno dos alunos. (COLOMER, 2007, p. 182).

Entendemos que a promoção de estratégias de escolarização são práticas adequadas para se desenvolver a literatura e as várias leituras, são aspectos cruciais que precisam nortear a mediação de qualquer professor que tenha como foco a formação de leitores literários de seus alunos, na verdade, visando uma formação holística dos alunos. Soares (2001, p.31) defende a necessidade de práticas corretas de didatização da literatura por meio de estratégias várias e dinâmicas.

A prática da leitura quando bem elaborada e refletida oferece ao aluno leitor a possibilidade de se tornar um cidadão ativo e, dessa forma, torna-se uma “atividade de questionamento, conscientização e libertação” (SILVA, 2002, p.46). Ratificando a importância da mediação correta do professor nessa formação ampla dos alunos, Magalhães (2010) focaliza em sua tese:

É preciso que haja interação com o meio e com os sujeitos que o compõem e também alguém que auxilie na aprendizagem de experiências e conceitos abstratos. Se pensarmos o contexto escolar, a função de um educador, por exemplo, seria, então, a de favorecer esta aprendizagem como um processo, e, como mediador entre a criança e o mundo... (MAGALHÃES, 2010, p.34)

Pontuamos o quanto fundamental é a consciência do professor mediador enquanto auxiliador da verdadeira aprendizagem a qual se pretende extrapolar o mundo da escola e formar cidadãos para a vida. Cômico de que a aprendizagem constitui um processo

progressivo, a cada intervenção pedagógica do professor com os alunos, acrescenta-se um novo patamar de conhecimento, isso se as ações forem devidamente planejadas e executadas.

Há formas diversificadas do professor mediar o trabalho literário: hora do conto, reconto, leituras compartilhadas em rodas de leitura, teatralizações, dramatizações, momentos de releituras e contextualizações, de ouvir e desenvolver habilidades orais de síntese, retomada, inferências, predição, improviso, ler nas entrelinhas. O que não é propício é reduzir a literatura ao simples e exaustivo momento para preencher ficha literária ou a responder um questionário sobre o que leu.

Destacamos que o professor mediador de leitura literária tem o papel de proporcionar uma leitura que vá além da capacidade de decodificação para que o leitor tenha autonomia, tornando-a eficaz e plena de sentidos. Assim sendo, o professor precisa imbuir-se de certos conhecimentos estratégicos, como, ativar conhecimentos prévios dos alunos, definir uma intenção para a leitura e propiciar a construção de significados do que se lê.

Os vários espaços da escola como ambientes propícios para as interações, aprendizagens e para os multiletramentos - em destaque a biblioteca

Nesta proposta de sequência didática os vários ambientes da escola são compreendidos como locais para a aprendizagem e portanto, foco para desenvolver o multiletramento. Sugerimos a execução dos momentos de leitura da obra literária escolhida no pátio da escola, nas áreas de jardim, na biblioteca e na sala de aula. Enfatizando a concepção de que é possível desenvolver a aprendizagem dos alunos nos vários ambientes, o professor Geraldi apresenta os vários espaços da escola e fora dela para o despertar da leitura de obras literárias:

No microcosmo da sala de aula [...]talvez não sejamos nós, professores, o melhor informante para nossos alunos. Rodízios de livros entre alunos, bibliotecas de sala de aula, biblioteca escolar, frequência a bibliotecas públicas são algumas das formas de iniciar esse circuito. (GERALDI, 1985, p. 87)

Dentre as diversas possibilidades de se trabalhar com o letramento literário e desenvolver o gosto e o prazer pela leitura, situam-se as práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito das bibliotecas escolares. Portanto a biblioteca escolar é um local da instituição

que deve estar bem organizada e aberta a receber os leitores. É imprescindível que seja um lugar bem gerenciado e prazeroso. A biblioteca escolar é um local diferente dos outros espaços educativos da escola, pois promovem práticas de leituras, interação entre o aluno, professor e bibliotecário, vinculada a uma variada gama de informações e aprendizagens. Nesta pesquisa, partimos da hipótese de que a presença da biblioteca na instituição escolar configurara mais um ambiente potencialmente favorável à formação do leitor e particularmente do leitor literário.

A escola deve possibilitar ao aluno um espaço propício para trocas literárias, transformando-se numa comunidade leitora. Nela deve existir espaços de leitura e um acervo rico, diversificado e com obras de qualidade, tais como a literatura canônica (dos clássicos da literatura- que precisam ser admirados pela mediação do professor ao saber como apresentar, como ler, não ler por obrigação, mas para que o aluno se aproprie do universo literário e possa saber escolher dentre tantas ofertas.) quanto livros da contemporaneidade com temas que interessem aos leitores das diferentes faixas etárias. A biblioteca deve favorecer o acesso contínuo a publicações, inserindo a comunidade no contexto mais abrangente do mercado editorial.

Magda Soares (2010) também elucida que os espaços na escola precisam garantir a leitura literária, sustentado por uma biblioteca com bom acervo e circulação de livros.

A biblioteca como espaço de leitura precisa ser uma ambiente prazeroso e atrativo ao aluno. Precisa ser um espaço utilizado para eventos relacionados à leitura, como em recitais, chás literários, leituras de poemas criados pelos alunos e professores, conversa com escritores, atividades na semana do livro, para apresentação de lançamentos literários adquiridos pela escola.

De acordo com o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL), as bibliotecas não podem ser mais concebidas como depósitos de livros. Precisam se revestir de sua função convidativa para as descobertas do mundo através da literatura, portanto, as bibliotecas precisam garantir a difusão das informações e da cultura para que estimule o poder de criação e desenvolvimento da fruição dos bens artístico e culturais da humanidade. Dessarte as bibliotecas passam a ser compreendidas e valorizadas como espaços dotados de funções de grande responsabilidade de quem a administra e, se bem aproveitados, podem mudar a

realidade da comunidade escolar e de seu entorno, despertando comunidades leitoras e formando leitores autônomos.

Compreendemos para um avivamento do espaço da biblioteca para que se torne um ambiente prazeroso de se frequentar é desenvolver projetos de incentivo à leitura, à exploração. Para tal, a biblioteca precisa ser um espaço de encantamentos, estabelecer diálogos com os alunos sobre o que lhes interessam, sobre as obras, garantir a liberdade dos alunos em explorar o ambiente e os livros, permitir descobertas e não um lugar de depósito de livros, frio e carrancudo. O bibliotecário/assistente ou professor mediador deste contato dos estudantes com o mundo letrado da nossa cultura precisa de um bom repertório de leituras, ser um assíduo leitor para ter condições de fazer indicações e despertar nos alunos a fruição. Diante dessas concepções destaca-se também o caráter sociológico que a literatura possui. Para Carvalho (2001, p. 56) ela “é tomada enquanto manifestação cultural de diferentes estratos sociais, particularizando-se pelos seus valores e ideologias, o que por sua vez determina o modo de produção e circulação de seus produtos culturais”. Para acontecer de fato uma mediação que contribua com a formação do leitor literário na escola, Soares (2010, p.12) defende que:

A formação do leitor literário requer, para além do contato espontâneo com os textos, mediação segura, capaz de fazer intervenções que favoreçam a articulação dos horizontes envolvidos nas experiências de leituras literárias, temos que indagar, necessariamente, pelas concepções acerca de literatura e ensino dos docentes a quem foram endereçadas essas sugestões de práticas, sem o que elas podem resvalar para uma mera imposição metodológica, em detrimentos dos saberes e fazeres docentes.(SOARES, 2010, p. 12)

Fica claro na exposição de Soares (2010) que a correta mediação no processo de letramento está inerente a utilização de estratégias que envolvam o leitor na leitura e compreensão da obra literária. A biblioteca pode funcionar como um espaço que estimula a leitura e que pode ajudar no estímulo à criação de hábitos de leitura que ultrapassem os muros da escola, por exemplo, por meio da leitura de textos literários não obrigatórios. O que exige preparação, manejo, estruturação e fundamentação teórica do responsável pela biblioteca e do professor para garantirem práticas pedagógicas que atraiam os alunos para o contato com a vastidão das oportunidades oferecidas pela mundo da leitura. As bibliotecas presentes nas escolas passam a agregar novas formas de difusão da cultura e assumem amplitudes que colaboram com o ensino e, portanto, compreendidos como espaços alternativos para o

desenvolvimento do letramento literário e da aquisição de novas e maiores aprendizagens fomentadas pela leitura e valorização da arte como um todo. Nesse sentido a biblioteca pode contribuir para a ideia de que o ensino e a aprendizagem não acontecem exclusivamente no espaço de sala de aula, é possível ensinar e aprender em outros espaços tanto dentro quanto fora da escola.

Com o devido direcionamento e planejamento do professor a educação e a ampliação das oportunidades de se aprender, de se desenvolver habilidades e competências formadoras nos alunos não podem restringir a um único espaço de sala de aula. Mudanças de táticas, de lugares e de dinâmicas podem ampliar as oportunidades de enriquecimento cultural e cognitivo dos alunos. Acreditando na prática desse dinamismo de se conceber os vários espaços da escola e, inclusive os espaços fora dela como convergentes à aprendizagem e ao letramento, esta proposta de sequência didática, adota os vários ambientes da escola como promotores do letramento literário e de aprendizagens.

Gêneros de exposição oral

Mikhail Bakhtin (1997) apresenta a palavra gênero em um sentido mais amplo, contribuindo para que todos os textos, produzidos orais ou escritos que apresentam um conjunto de características relativamente estáveis, tenham-se ou não consciência delas, passassem a ser considerados gêneros textuais.

O uso da língua ocorre em forma de enunciados os quais possuem condições e finalidades específicas ancoradas em três elementos: conteúdo temático (tema abordado), estilo de linguagem (os recursos linguístico expressivos do gênero e as marcas enunciativas do produtor do texto) e a construção composicional (a estrutura de texto pertencente no gênero). (BAKHTIN, 1997, p.281)

Vemos na exposição de Bakhtin (1997) a clara importância que advém do uso da língua enquanto manifestação do discurso e realização dos vários gêneros do discurso. Bakhtin (1997) adota a nomenclatura de gênero do discurso para se referir à materialidade dos vários gêneros. Já Marcuschi (2014), adota o termo gênero textual, termo pelo qual será mencionado na exposição desta sequência didática e afirma que os gêneros são quanto ao tipo, heterogêneos. O que também é defendido por Bakhtin (1992) sobre o que ele tipifica como a “heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos)”.

Assim, quando se trata de definir o caráter genérico do enunciado, há certa dificuldade. Bakhtin(1992) sugere que se leve em conta a diferença essencial entre o gênero de discurso primário (simples) e o gênero do discurso secundário (complexo). Os gêneros primários são produzidos em situações de comunicações discursivas imediatas e espontâneas, como: a carta pessoal, a conversa entre amigos. Os gêneros secundários exigem um certo grau de elaboração e sistematização. Segundo Bakhtin(1992), tais gêneros são realizações discursivas de comunicação cultural, mais complexa e mais evoluída e que requer o respeito a certas estruturas, principalmente na escrita. Permeiam as esferas artística, científica, sociopolítica.

Por ser a língua oral a nossa manifestação mais fortemente presente nas relações familiares, na escola e no trabalho, a escola precisa atribuir-lhe a devida atenção. Muitos linguistas concordam que o ensino escolar da língua oral e de seu uso ocupa um lugar limitado no âmbito escolar e o aluno não aprende a empregar a oralidade adaptada às várias esferas sociais e acaba por se comunicar sem considerar o ambiente de produção e nem o seu interlocutor.

Marcuschi (2001, p.9) enfatiza: “Conhecemos, hoje, muito mais sobre as relações entre oralidade e escrita do que há algumas décadas. Contudo, esse conhecimento ainda não se acha bem divulgado nem foi satisfatoriamente traduzido para a prática.” Marcuschi evidencia que a oralidade se manifesta em nosso cotidiano “não há nada mais corriqueiro no nosso cotidiano do que falar e, em certos casos, escrever.” (Marcuschi, 2001, p. 11). E, mesmo sendo o gênero oral marcante e de expressivo papel social na interação entre as pessoas a escola não lhe atribui valor e não o aperfeiçoa como gênero de valor social. Marcuschi (2014, p.55) esclarece que não se trata de um “ensino da oralidade”, é óbvio que o aluno chega à escola falando.

As instituições educacionais precisam reconhecer que os gêneros orais podem e devem ser prestigiados. E o nas aulas de português e demais disciplinas predominam o interesse nos gêneros escritos. É função social da escola instrumentalizar o aluno para reconhecer os diferentes “usos da linguagem” condizentes com os processos de interação social. É imprescindível que os professores saibam adequar o registro oral às diversas situações comunicativas, às práticas condizentes com a formação ampla do leitor/escritor. Desenvolver a percepção dos estudantes para que consigam perceber que há aspectos distintivos entre fala e escrita. Marcuschi (2014) reforça, que quando o aluno chega à escola

sua capacidade comunicativa já se acha muito bem desenvolvida. Assim, cabe à escola trabalhar para que este aluno consiga compreender os usos da língua em situações reais de interação social e de multiletramentos.

Os Gêneros textuais representam as diversas situações comunicativas com as quais convivemos em nosso dia a dia, em todas as relações sociais que podem ser escritos ou orais. São alguns exemplos de gêneros orais:

- Entrevista;
- Reconto;
- Seminário;
- Missa;
- Leilão;
- Benzeção;
- Culto;
- Reunião;
- Aula;
- Assembleia;
- Conversação;
- Júri;
- Locução de rodeio;
- Locução de logo de futebol;
- Locução de atividades esportivas;
- Locução em rádios

Valorizando e prestigiando a interação social neste projeto de intervenção em que se objetiva a formação plena dos alunos envolvidos, pelo letramento literário, propomos a atividades de leitura oral compartilhada entre alunos e conduzida pelo professor mediador. Focalizamos o estímulo à participação efetiva dos alunos em todos os momentos se fazendo atores, participativos na construção de sentidos da obra literária por meio de práticas de reconto oral, discussões, contextualizações, respeito ao ouvir o outro e às suas ideias, assim como, também, na divulgação de cada capítulo do livro por meio das mídias como o podcast e pelas redes sociais do Facebook, Instagram e pelo Whatsapp dos familiares dos alunos.

Portanto, a valorização que se deve incutir à linguagem oral dos alunos, segundo defende Marcuschi (2014), é concebemos a manifestação oral dos alunos como vital para a inserção e aceitação de cada criança na esfera educacional e em seu desenvolvimento como cidadã atuante, com vez e voz na sociedade a qual faz parte, podendo gerar transformações e alcançar a ascensão desejada em sua vida profissional, social e particular.

Assim, com a clareza das responsabilidades inerentes ao papel de professor compreendemos que é essencial à escola como instituição, promover a participação social

efetiva dos alunos e para isso, precisa conceber de forma explícita a finalidade de seu trabalho pedagógico que é a formação do sujeito para a cidadania. Defendemos que essa formação só se alcança por meio de ações planejadas, clareza nos objetivos associados a metodologias e procedimentos pedagógicos cujas atividades didáticas promovam a interação verbal de seus alunos nas diferentes práticas.

Reconto

Encontramos a definição de reconto segundo a pesquisadora Sá, no glossário Ceale, 2014. Disponível em:

<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/mediadores-de-leitura>. E esta ponderação teórica foi a explicação adotada para o desenvolvimento das atividades de reconto e produção de podcast.

Reconto é a reconstrução oral de um texto já existente. O principal procedimento é a imitação a partir de um texto modelo: um conto clássico, anúncio, texto expositivo, uma notícia, entre outros. Tal procedimento implica recontar parecido com o que estava no livro, no jornal, na revista, no encarte, ou como se fosse o autor. O propósito é a adesão ao texto selecionado, respeitando seu tipo de linguagem, as marcas do gênero, o tema e a sua estrutura. (Glossário Ceale, 2014)

Na abordagem teórica de Sá no glossário Ceale, encontramos a fundamentação para as práticas de reconto oral/escrito nestas oficinas. E a partir dessa definição de reconto a inclusão de todos os alunos se fará possível, tendo em vista que, mesmo aquele aluno que não construiu a base alfabética pode ser inserido nas atividades de recontos orais pois, a prática do reconto se apoiará na imitação a partir de um texto modelo, no caso o capítulo da obra lido na escola.

A capacidade de recontar é influenciada pelas experiências letradas das pessoas, seu contato com livros e leitores, sua exposição à escrita e à atividade de compor textos – tanto orais quanto escritos. Recontar não pressupõe que a pessoa esteja alfabetizada, pois o acesso ao texto pode ocorrer pela leitura em voz alta dos adultos. Durante o reconto, a análise do texto modelo acontece sobre seu conteúdo e estrutura – como, no caso de um conto clássico, a organização temporal e causal, a complexidade dos episódios, as marcas típicas, as formas fixas e as restrições do gênero textual. (Glossário Ceale, 2014)

Dessa forma esta dissertação, com sugestões de oficinas a partir da sequência básica para o letramento literário, busca fazer frente às possibilidades de uso da língua, de maneira potencializada, que é o trabalho e o exercício do fazer literário na escola a partir da valorização da expressão verbal: oral e escrita.

2.4 A tecnologia e o letramento digital

Vivemos, hoje, bem fortemente, em uma sociedade em que a tecnologia perpassa as inúmeras atividades rotineiras, e o seu domínio depende do nível e do tipo de letramento digital que o indivíduo possui.

O final do século XX e início do século XXI foram marcados por transformações que afetaram diversos setores sociais as quais exigiram novos comportamentos dos cidadãos para inserir-se nessa nova sociedade. Dentre esses novos comportamentos, destaca-se o uso da língua nas mais diversas situações, o que requer uma mudança no ensino de língua portuguesa. Desse modo, a inserção das tecnologias digitais nas sociedades modernas demandou novas formas de pensar, ler, escrever e se comunicar.

Neste contexto, foram exigidas habilidades para o manuseio das tecnologias e incorporados novos usos e práticas sociais de leitura e escrita às atividades diárias dos seres humanos. O texto escrito não é mais a única forma de interação entre os indivíduos.

Desde a sua criação nos anos 60, a internet já evoluiu incrivelmente e com ela, o mundo. Apenas as instituições educacionais se mantiveram alheias, por muito tempo, às evoluções tecnológicas e ainda os são. Comprovadamente, são poucas escolas no Brasil que aliaram os seus estudos aos avanços da tecnologia e dela usufruem transformando informações em conhecimento. O impacto desta invenção na sociedade torna-se maior se lembrarmos que ela só tornou-se acessível às massas, às classes mais populares, depois de 1990.

A sociedade do século XXI, graças ao intenso desenvolvimento tecnológico, é afetada por uma grande quantidade de informações veiculadas em velocidade avassaladora. Em nosso cotidiano deparamos com várias necessidades as quais exigem conhecimentos básicos do uso da tecnologia. E, dependendo das facilidades ou dificuldades que a pessoa demonstra para manejar as ferramentas digitais oriundas dessa nova forma de informação e comando, dita-se o seu letramento digital. Estar alfabetizado, ler e interpretar é uma forma de letramento básico.

Cavalcante Jr. (2003, p. 26) se propõe a redefinir e desenvolver estudos considerando a concepção ampliada e pluralizada de letramento com base nas pesquisas americanas e nos estudos de Paulo Freire. Para Cavalcante, letramentos são concebidos como “um processo de leitura diária do mundo – o mundo interior e exterior de cada ser humano – e a composição desses mundos através do uso de múltiplas linguagens e infinitas formas de sentidos”.

Partindo da concepção explicitada por Cavalcante Jr. sobre o letramento, a imersão das tecnologias digitais em diversos setores das sociedades atuais, apresenta-se nas atividades reais e práticas dos cidadãos, como: transações bancárias em caixas eletrônicos, no uso de cartões magnetizados, sistemas de dados, rede mundial de computadores, o uso de redes sociais. Assim, lemos o mundo nos “outdoors”, nos monitores, nos televisores, nos smartphones e nos e-books comprovando que o acesso à informação nunca foi tão preciso, imediato, acessível e real como nesta sociedade contemporânea.

Considerando a concepção mencionada por Cavalcante Jr. e a imersão das tecnologias digitais em diversos setores das sociedades modernas fazendo surgir novas práticas e, conseqüentemente, novos termos para designar essas práticas, percebemos que esses estudos se intensificaram, surgindo a expressão letramento digital. Esse termo, assim como o letramento, diverge em seu conceito, pois são várias as definições encontradas para designar o letramento digital. Acredita-se que essa divergência em uma definição mais veemente ocorre porque as tecnologias digitais possibilitam uma infinidade e diversidade de práticas sociais, também, porque surgem novas ferramentas e novas possibilidades de forma incontável.

Alguns conceitos de letramento digital se configuram como as práticas sociais de leitura e escrita realizadas através das ferramentas digitais conforme apresentados em Soares (2002). Essas definições deixam implícito que quem consegue digitar ou ler algo produzido em um processador de texto, como o Word, é letrado digital. Esse letramento digital é bem preliminar porque desconsideram outras práticas sociais realizadas pelo uso das tecnologias digitais que agregam, à escrita, outras modalidades, como a visual e a oral, os hipertextos, os infográficos etc. Vale salientar que Magda Soares construiu essa definição antes da Web 2.0 ou antes da sua popularização e que as práticas sociais naquela época eram mediadas por textos escritos, muito diferente do que hoje as possibilidades de criação e produção no “ciberespaço” nos possibilitam pelo grande avanço da internet e suas ferramentas.

O espaço midiático rompe barreiras físicas, geográficas e até mesmo sociais. Surgem neologismos que dão à língua portuguesa e as demais, uma riqueza vocabular ditada pelo uso dessa nova ferramenta da tecnologia. Valores, culturas e informações políticas, moda, esporte, culinária, meio ambiente, relacionamentos, entre outras informações, estão disponibilizadas e acessíveis no ciberespaço. Alterações no léxico, nos costumes das sociedades, nas relações interpessoais, necessidades de adaptações surgem e com isso novas demandas. Novas leis surgem em consequência das ilimitações deste universo de produção que é a internet. Pessoas se veem no direito de espalhar o pânico, pela divulgação de falácias - como as infundáveis fake news divulgadas por redes sociais, como por exemplo, neste período em que o Brasil e o mundo enfrentam a pandemia do novo coronavírus⁵. E essa pandemia enfatizou as desigualdades sociais e o descaso dos governantes com a educação em que houve a necessidade de suspensão, em quase todos os países, dos serviços não essenciais e, como medida preventiva para se evitar o contágio em massa, muitas nações suspenderam as aulas presenciais e as escolas tiveram que se reinventar. As escolas particulares saíram na frente no desenvolver os conteúdos e o ensino de forma remota com o uso dos recursos tecnológicos, em que os alunos da classe média demonstraram melhor e maior oportunidade de acompanhar os estudos por meio de seus computadores. Já as escolas públicas refletiram grande ineficiência por não conseguirem dar prosseguimento ao estudo de seus alunos de forma remota, tendo em vista que a tecnologia e a internet não faziam parte das vivências da maioria dos alunos e nem contemplavam as práticas dos professores. Devido aos alunos não possuírem computadores ou celulares conectados à internet houve aumento na discrepância da qualidade entre escolas particulares e públicas. Evidenciou-se um grande prejuízo aos alunos das redes públicas de ensino e um desmedido descaso dos governantes em prol da educação e de investimentos em saúde, em tecnologia e em pesquisas. Assim, muitos professores tiveram que, forçosamente, aprender e inserir algumas ferramentas da tecnologia na tentativa de um ensino remoto para tentar mitigar os

⁵ Esse vírus responsável pela doença respiratória divulgada com o nome de Covid-19 é apontado como uma variação da família coronavírus. Os primeiros casos foram identificados em meados da década de 1960, de acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS). A doença provocada pela variação originada na China foi nomeada oficialmente como Covid-19. Ainda não se tem clareza de como ocorreu a mutação que permitiu o surgimento do novo vírus, por isso chamado de novo coronavírus. Outras variações mais antigas de coronavírus, como SARS-CoV e MERS-CoV, são conhecidas pelos cientistas. Eles também chegaram aos humanos por contato com animais: gatos, no caso da SARS, e dromedários, no vírus MERS. A OMS emitiu o primeiro alerta para a doença em 31 de dezembro de 2019, depois que autoridades chinesas notificaram casos de uma misteriosa pneumonia na cidade de Wuhan, metrópole chinesa com 11 milhões de habitantes, sétima maior cidade da China e a número 42 do mundo. Mesmo diante desse grave problema de saúde pública que aflige mais de 180 países e já deixou e ainda tem provocado um número exacerbado de mortes, pessoas insensíveis instigam, via redes sociais, notícias falsas, medicamentos com a falsa promessa de cura e o desrespeito ao isolamento social recomendado pelas autoridades médicas, pela OMS, e por governantes sérios que se preocupam com o seu povo.

impactos na aprendizagem, mesmo que alcançando um número pequeno de alunos da rede pública. Pela necessidade imposta pela crise na saúde mundial os professores têm buscado cursos de formação para aliar a tecnologia ao ensino.

Enfim, novas demandas sociais, linguísticas, tecnológicas, científicas, emocionais, de lógica e de pesquisas fazem surgir novas práticas e, conseqüentemente, novos termos para designar essas práticas e com isso novos letramentos. Estudos se intensificaram e, decorrente disso, surgiu a expressão letramento digital.

Almeida (2003, p. 14) salienta que o leitor do ciberespaço, por possuir ao seu alcance variadas informações em apenas um “click” do “mouse”, dirige-se facilmente a outros textos ao perceber que a leitura está desconfortável ou cansativa. O leitor do mundo virtual tende, a ser exigente e objetivo com o tempo despendido a leituras e para isso, seleciona aquilo que forneça uma leitura rápida, sucinta e objetiva, o que satisfaz ao seu interesse e necessidades preliminares. É perceptível que a grande maioria dos usuários da internet e das várias tecnologias não sabem lidar com o excesso de informação. Isso se constitui uma problemática agravada pelo desrespeito entre os usuários, pelo mau uso e por ações criminosas no mundo virtual.

Nas instituições educacionais percebemos que muitos alunos são efetivamente leitores virtuais e mesmo não possuindo um smartphone ou computador consegue acesso a equipamentos de seus responsáveis ou colegas. Os alunos possuem características diferenciadas de aprendizado por serem cidadãos que já estão familiarizados com esses avanços tecnológicos e não têm receio de ousar, de se aprofundar e desenvolver o autodidatismo no domínio das várias ferramentas de conhecimento estabelecido pelas novas tecnologias e não raramente são os instrutores de seus professores no trato com a tecnologia.

Segundo Amaral (2003, p.113), “a interatividade do meio virtual leva ao questionamento de posturas metodológicas tradicionais frequentemente mascaradas pelo uso de tecnologias em sala de aula”.

Para Sobral (1999, p. 15), enquanto a maioria dos alunos é de assíduos usuários do mundo virtual, muitos professores, por não terem tido contato e, conseqüentemente, a familiaridade com a internet ao longo da vida, acabam por considerá-la assustadora.

Tanto no que apresenta Amaral quanto Sobral a interatividade dos alunos com os recursos da informação e da tecnologia lhes conferem habilidades e domínio no manejo da máquina por demonstrarem muita intimidade e interesse. Já para os professores, que não são frutos desse mundo virtual e tecnológico, veem nos recursos tecnológicos uma grande barreira e têm receio em sua utilização como recursos aliados à aprendizagem escolar. Esses preferem usufruir apenas dos DVDs, projetores, e outras novas tecnologias menos polêmicas por serem mais fáceis de controlar a transmissão do conhecimento. Portanto, a escola deve tirar proveito da motivação dos estudantes pela internet, dos recursos tecnológicos e da grande habilidade dos alunos em lidar com as novas tecnologias e, assim, buscar alternativas para lidar com a nova mídia e o ciberleitor. Conduzindo o jovem usuário a utilizar a internet e os seus recursos com ética, responsabilidade, com discernimento que não basta transitar pela informação, é mister saber transformar informações em conhecimento próprio com procedimentos adequados que propiciem à aprendizagem.

Parece inegável que a aprendizagem virtual vai se impor e dominar o cenário futuro e a importância de se aproximar e se estreitar o fazer pedagógico empregando as ferramentas digitais. A inserção dos recursos tecnológicos está bem explicitada na BNCC (2017), como expresso nas competências específicas de língua portuguesa para o ensino fundamental.

Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais. (BNCC,2017, p. 83)

Envolver os alunos em práticas da cultura digital, além de cumprir as orientações da BNCC, ampliam as capacidades e habilidades do estudante e favorece o seu multiletramento. O contato e o domínio da linguagem digital, faz-se prioridade para a formação de todo o cidadão pois, por estar inserido numa cultura em que, várias esferas da sociedade, utilizam de comandos tecnológicos, não obter essa experiência vai segregá-lo da sociedade e impedir o alcance de ascensão no emprego, em interações nos relacionamentos pessoais e nos profissionais.

As pesquisas sobre letramento digital apresentam divergências relacionadas aos conceitos e preocupam-se em definir o nível de letramento digital de um cidadão pelos modelos: autônomo e ideológico. Esses dois modelos são específicos. O modelo autônomo defende a escrita como um ato individual, não se prende a questões de condições sociais. O modelo ideológico, é entendido como uma prática discursiva em que leitor/ autor consideram os

elementos contextuais e culturais, o seu meio. Ambos não são desvinculados por se tratarem de uso social competente das formas de interação através da escrita.

Nos dois modelos é necessário que o falante/usuário das redes/tecnologias empreguem habilidades básicas de codificação e decodificação, estratégias de leitura, decifrar códigos, respeitar comandos, agir em tempo hábil. Para atingir um determinado grau de letramento digital os indivíduos perpassam, muitas vezes, por dimensões individuais, por buscas de aprendizados para alcançar as práticas sociais que lhes são cobradas pelos avanços tecnológicos que nos envolvem.

No modelo autônomo, segundo Kleiman (1995, p. 22), a escrita por ser autônoma e concebida como uma aquisição individual, não depende das práticas discursivas nas quais está inserida; é “um produto completo em si mesmo, que não estaria preso ao contexto de sua produção para ser interpretado.” Percebe-se que é a escola a principal agência de letramento e a ênfase é atribuída somente à escrita. Por conseguinte, enquadram-se nesse modelo grupos não letrados, o que aqui é sinônimo de não-escolarizado ou analfabeto.

Conforme Kleiman (1995, pp.38 e 39), seguindo o modelo ideológico de letramento, confirma que “as práticas de letramento mudam segundo o contexto” e “são aspectos não apenas da cultura mas também das estruturas de poder numa sociedade”. Nessa perspectiva, os significados que a escrita assume para um grupo social dependem dos contextos e instituições em que ela foi adquirida. As práticas de letramento produzem efeitos diversos em condições diferentes e estão fortemente marcadas pelas concepções de conhecimento, identidade e existência.

O termo letramento digital, assim como o letramento, apresentam muitas definições. Acreditamos que isso ocorra porque as tecnologias digitais possibilitam uma gama variada e diversificada de práticas sociais e porque o surgimento de novas ferramentas e novas possibilidades nos meios tecnológicos são crescentes devido aos avanços e investimentos nas ferramentas da tecnologia da informação e comunicação (TIC). Dentre essas definições, muitas delas têm princípio a escrita, por serem relevantes os atos de ler e escrever os quais configuram o cerne de muitos conceitos de letramento. Assim, alguns conceitos de letramento digital se configuram como práticas sociais de leitura e escrita realizadas através das ferramentas digitais, focalizando que aquele que digita ou lê algo produzido em um processador de texto, como o Word, já apresenta um grau de letramento digital.

As práticas atuais mediadas pelas tecnologias apresentam outras formas de fazer sentido tão fortemente presentes que a escrita. O universo das possibilidades de uso das ferramentas oriundas dos avanços tecnológicos alcançam todas as idades e públicos pelos recursos midiáticos, pelas redes sociais e pelos sites de pesquisa e de busca e outros. Novas relações são estabelecidas pelas iminentes demandas do mundo tecnológico em que as práticas sociais se entrelaçam e se modificam reciprocamente ditadas pela atuação das tecnologias de informação e comunicação, incluindo habilidades para construir sentidos a partir de textos multimodais e a capacidade para localizar, filtrar e avaliar criticamente a informação disponibilizada eletronicamente. É relevante salientar que os letramentos no mundo tecnológico são constituídos de diversos textos: impressos, visuais, orais etc e mediados pelas tecnologias.

No letramento digital percebemos uma mescla de outros letramentos, como o letramento visual e o letramento informacional são praticados com cumplicidade para a criação de sentidos e para a satisfação de seus usuários/internautas. A internet em seu uso adequado pode ser uma promotora da democratização da educação por ser fomentadora de interação a qual pode ser expressa por relações profissionais, educacionais e pessoais.

O surgimento das novas mídias trouxe para a humanidade novos artifícios para basearmos nossa comunicação, o que também criou novas formas de nos comunicarmos, de aprender e ensinar. O termo mídia é utilizado para identificar o recurso pelo qual uma informação é transmitida, ou seja, o canal ou o meio de comunicação através do qual se desenvolve uma comunicação. Por mídias clássicas entende-se meios como rádio, cinema, telefone, televisão etc. Meios esses analógicos cuja adaptação das mídias já existentes conectadas à internet também forçou o aparecimento de novas mídias: as mídias digitais. Portanto, mídia digital refere-se a qualquer mídia que tem como meio um equipamento digital para criar, explorar, finalizar, compartilhar ou dar continuidade a um projeto que tenha como suporte a internet, como os vídeos de anúncio no Youtube, os banners de blogs, anúncios no Google e no Facebook e Podcasts.

Por meio de computadores pessoais, tablets e smartphones conectados à internet criamos protocolos sociais novos e que exigem prudência e limite de exposição do usuário, protocolos estes que ocasionaram uma grande mudança na forma como interagimos com o mundo e o modo como consumimos conhecimento, cultura, produtos, relacionamentos. É possível adquirir informação em qualquer lugar e a qualquer hora, sendo necessário a conexão com a internet. Esta abertura para um conhecimento, que antes era apenas restrito a uma parcela

ínfima da população, teve seu impacto. Todos têm acesso a vários conteúdos, e todos podem produzir e compartilhar ainda mais conhecimento, fotos, mensagens e áudios. A este momento de tão grandes avanços tecnológicos e tantos acessos, Lemos (2003) diz que é um período caracterizado pela cibercultura (a inserção de um modelo de comunicação com equipamentos que operam por meio da convergência de mídias), que se consolidou entre as décadas de 1980 e 1990 com a informática de massa e a popularização da internet, que ganhou força após a criação da world wide web (www), em 1991.

Para Muniz Sodré (2005, p.17), esses avanços tecnológicos deram origem a uma tecnocultura, ou seja, um processo em que as trocas simbólicas que viabilizam a comunicação de qualquer natureza são mediadas por signos estritamente vinculados à evolução tecnológica.

Santaella (2003, p.16) elucida que nos anos de 1990, a designação mídia possuía um sentido mais restritivo aos meios de comunicação de massa, como: a televisão, o rádio, as revistas e o rádio. Ainda, segundo a pesquisadora Santaella (2003, p. 25), o termo mídia foi se fixando de forma mais veemente em função do crescimento acelerado dos meios que não podem mais ser considerados necessariamente como de comunicação de massa. Segundo a autora:

A emergência da cultura planetária via redes de teleinformática instalou definitivamente uma crise na hegemonia dos meios de massa e, com ela, o emprego da palavra "mídia" se generalizou para se referir também a todos os processos de comunicação mediados por computador. A partir de uma tal generalização, todos os meios de comunicação, inclusive os de massa, inclusive o livro, inclusive a fala, passaram a ser referidos pela rubrica de "mídia" até o ponto de qualquer meio de comunicação receber hoje a denominação genérica de "mídia" e o conjunto deles, de mídias. (SANTAELLA, 200, p. 76)

Entendemos, portanto, que o letramento digital concebe uma variedade de outros letramentos, como o letramento visual e o letramento informacional, que são praticados harmoniosamente na obtenção de sentido para contemplar as necessidades e interesses do usuário que utiliza as tecnologias digitais nas várias situações, contemplando suas várias práticas sociais para a satisfação de seus objetivos e anseios.

Ressaltamos a eminente necessidade das escolas do século XXI levarem aos alunos a tecnologia como ferramenta de ensino e aprendizagem, dessa forma, considerar os diversos letramentos em suas práticas. Entender que o ensino pautado no desenvolvimento dos diversos letramentos e não somente no letramento tradicional pode permitir que a educação saia dos

muros das instituições e perceba o processo ensino-aprendizagem como algo para a vida, extrapolando as barreiras do ensino tradicional e a perpetuação das desigualdades sociais. É o que consta na BNCC (2017) quanto ao uso das ferramentas digitais e as várias mídias na formação dos alunos:

Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil. Por sua vez, essa cultura também apresenta forte apelo emocional e induz ao imediatismo de respostas e à efemeridade das informações, privilegiando análises superficiais e o uso de imagens e formas de expressão mais sintéticas, diferentes dos modos de dizer e argumentar característicos da vida escolar. Todo esse quadro impõe à escola desafios ao cumprimento do seu papel em relação à formação das novas gerações. É importante que a instituição escolar preserve seu compromisso de estimular a reflexão e a análise aprofundada e contribua para o desenvolvimento, no estudante, de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais. Contudo, também é imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação (e também de manipulação), e que eduque para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital. Ao aproveitar o potencial de comunicação do universo digital, a escola pode instituir novos modos de promover a aprendizagem, a interação e o compartilhamento de significados entre professores e estudantes. (BNCC,2017, p.61)

Notamos, que à escola, incumbe-se o papel de inovar com o uso de tecnologia e formação dos educadores com reais práticas de se obter informações e transformá-las em conhecimento, assim, preparar os alunos para o uso consciente das ferramentas oferecidas por essa grande rede que é a internet. Visando a inovação das práticas pedagógicas, esta proposta de sequência didática visa romper barreiras e apresentar aos alunos a mídia podcast e outros recursos da internet como aliados ao aprendizado e divulgador de trabalhos pedagógicos. O fato de as crianças não terem acesso fácil a um computador ou smartphones em suas casas reforça o papel da escola que precisa favorecer e romper barreiras e oferecer aos alunos da rede pública esse universo de possibilidades tecnológicas.

Literatura na BNCC: relação com o digital

Em vários momentos a Base Nacional Comum Curricular relaciona o ensino da literatura às práticas digitais e apresenta algumas ações possíveis após a leitura de um livro literário no ensino na educação básica:

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de

produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, podcasts, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. Depois de ler um livro de literatura ou assistir a um filme, pode-se postar comentários em redes sociais, seguir escritores, produzir vlogs, escrever fanfics, se tornar booktuber. Essas realizações, além de presentes no dia a dia das crianças e adolescentes, envolvem um outro. A partir da interatividade proporcionada pelo **mundo virtual**, os alunos desenvolvem critérios de escolha e preferência e compartilham suas impressões e críticas com outros leitores. (BNCC,2017, p.68)

A BNCC (2017) esclarece que há vários instrumentos para o desenvolvimento da leitura na escola e não se pode limitar aos textos puramente literários físicos. A utilização de histórias em quadrinhos (HQs), dos filmes, das animações, das paródias, dos games e de outras produções baseadas em obras literárias são muito úteis ao contexto escolar e são muito acessíveis por meio dos recursos da internet. Isso permite ao professor um vasto leque de material para diversificar as aulas e de despertar o gosto literário dos alunos a partir das ferramentas digitais e virtuais.

As obras selecionadas e aprovadas pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) constituem materiais de apoio à prática educativa dos professores, de forma sistemática, regular e gratuita, distribuídas às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais as quais envolvem temáticas mais atualizadas e juvenis. Vê-se a preocupação na formação do aluno a partir, também, das obras literárias que compõem o acervo das escolas públicas. A ideia de utilizar livros de interesse dos alunos é ainda mais profunda. Essa perspectiva marca a aproximação das práticas de leitura às preferências das crianças e adolescentes.

Ao estimular a leitura com base na predileção naturalizada, é possível motivar a leitura dos clássicos mais facilmente e propor interações com as obras da atualidade. Por acreditarmos que o alcance da criança a livros e o despertar do gosto de ler obras literárias, perpassam pelas escolhas natural e individual da criança por sua opção a certos temas, imagens e ilustrações até que amadureça e passe a escolher os livros por interesses como curiosidade científica, interesse por reflexões, política, romance, ficção, experiências e outros.

A literatura na (BNCC) não é retratada como um componente curricular único e se dá de maneira transversal. Precisa ser desenvolvida concomitante às aulas de língua portuguesa.

O que não descarta a importância da literatura, pois a preocupação com a formação do letramento literário no aluno precisa ocorrer desde à base da educação o que é crucial e de imensurável relevância para o desenvolvimento de todas as áreas de conhecimento, como consta na Base.

Eis, então, a demanda que se coloca para a escola: contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso qualificado e ético das TDIC – necessário para o mundo do trabalho, para estudar, para a vida cotidiana etc. –, mas de também fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práticas e usos. É preciso saber reconhecer os discursos de ódio, refletir sobre os limites entre liberdade de expressão e ataque a direitos, aprender a debater ideias, considerando posições e argumentos contrários. Não se trata de deixar de privilegiar o escrito/impresso nem de deixar de considerar gêneros e práticas consagrados pela escola³⁰, tais como notícia, reportagem, entrevista, artigo de opinião, charge, tirinha, crônica, conto, verbete de enciclopédia, artigo de divulgação científica etc., próprios do letramento da letra e do impresso, mas de contemplar também os novos letramentos, essencialmente digitais. Como resultado de um trabalho de pesquisa sobre produções culturais, é possível, por exemplo, supor a produção de um ensaio e de um vídeo-minuto. No primeiro caso, um maior aprofundamento teórico-conceitual sobre o objeto parece necessário, e certas habilidades analíticas estariam mais em evidência. No segundo caso, ainda que um nível de análise possa/tenha que existir, as habilidades mobilizadas estariam mais ligadas à síntese e percepção das potencialidades e formas de construir sentido das diferentes linguagens. (BNCC, 2017, p.69)

A literatura como preconiza a BNCC está fortemente associada à formação de leitores-fruidores, ou seja, leitores que leem pelo prazer de ler. Assim, a leitura por fruição é uma forma de lazer, como a prática desportiva, a música ou a pintura em que o estudante mais maduro compreende o valor do estudo literário e respeita as mais diversas expressões artísticas. Evidencia-se, que intrinsecamente ao trabalho da leitura literária, desenvolve-se o socioemocional do aluno a partir de reflexões, de um trabalho voltado ao dinamismo, a contextualizações, ao uso da tecnologia com responsabilidade e de modo a desenvolver o senso crítico dos alunos e ampliar os seus horizontes e acesso ao mundo das informações e da comunicação.

Fortalecendo os sentimentos positivos, a empatia e a solidariedade, a escola do século XXI, aliada aos recursos da tecnologia, é capaz de produzir um sujeito mais crítico e reflexivo, além de provocar reinvenções e questionamentos sobre o eu e o mundo num contexto altamente informatizado e conectado. Por isso, faz-se necessário que os estudos avancem as barreiras da escola e preparem o seu alunado para o mundo digital e real sem se esquecer do desenvolvimento do senso crítico, humano e mais justo.

O foco das instituições precisa estar em desenvolver cidadãos mais bem preparados para atender às demandas do século XXI com habilidades essenciais, desde a concepção de que uma palestra é importante, assim como ser capaz de atribuir diferentes sentidos a um meme⁶ ou gif⁷, assim como produzi-los e comunicar-se oralmente e por escrita com competência.

Essa consideração dos novos multiletramentos e das práticas da cultura digital no currículo não contribuem somente para que uma participação mais efetiva e crítica nas práticas contemporâneas de linguagem por parte dos estudantes possa ter lugar, mas permite também que se possa ter em mente mais do que um “usuário da língua/das linguagens”, na direção do que alguns autores vão denominar de designer: alguém que toma algo que já existe (inclusive textos escritos), mescla, remixa, transforma, redistribui, produzindo novos sentidos, processo que alguns autores associam à criatividade. Parte do sentido de criatividade em circulação nos dias atuais (“economias criativas”, “cidades criativas” etc.) tem algum tipo de relação com esses fenômenos de reciclagem, mistura, apropriação e redistribuição. Dessa forma, a BNCC procura contemplar a cultura digital, diferentes linguagens e diferentes letramentos, desde aqueles basicamente lineares, com baixo nível de hipertextualidade, até aqueles que envolvem a hipermídia. (BNCC,2017, p. 70)

Percebemos, claramente, que a BNCC, norteia os caminhos e enfatizam a seriedade que os profissionais da educação precisam ter no lidar com as necessidades de formação dos alunos nesta era digital em consonância com o desenvolvimento cultural, cognitivo, social, moral em que habilidades de ler, produzir, interpretar, raciocinar e criar estão cada vez mais desafiadoras para se garantir a verdadeira socialização e imersão dos cidadãos na cultura letrada e garantir sua formação plena , a preparação para o trabalho,o interesse na pesquisa e a sua ascensão profissional e pessoal.

A Base (2017) explicita as competências norteadoras de práticas pedagógicas de língua portuguesa visadas para a formação dos estudantes do ensino fundamental I.Tais competências são enaltecidas nesta dissertação pela crença de que são competências cruciais para a formação ampla dos alunos, e que contemplam o foco desta sequência didática de intervenção para o desenvolvimento do letramento literário dos alunos do quarto (4º) ano do ensino fundamental:

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

⁶ Meme é tudo aquilo que os utilizadores da Internet repetem, simplesmente uma ideia que é propagada através da World Wide Web. Esta ideia pode assumir a forma de um hiperlink, vídeo, imagem, website, hashtag, ou mesmo apenas uma palavra ou frase. Este meme pode se espalhar de pessoa para pessoa através das redes sociais, blogs, e-mail direto, fontes de notícias e outros serviços baseados na web tornando-se geralmente viral.

⁷ Graphics Interchange Format ou GIF é um formato de imagem de bitmap que foi desenvolvido por uma equipe do provedor de serviços online. São imagens compactadas, possuem animação e são dotadas de sentidos e selecionados de acordo com o interesse do usuário.

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.
7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).
9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.
10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais. (BNCC, 2017, p.87)

A partir do exposto, é notório que esta proposta de sequência didática pelo que se intenciona alcançar nos objetivos elencados e pela sustentação teórica, possui ampla consonância com os pressupostos na Base, focalizando o aluno/autor/leitor/ouvinte das várias situações comunicativas. O contato dos alunos com a leitura literária a partir da mediação do professor por leituras compartilhadas nos vários ambientes da escola, a promoção de debates, de discussão, de criação de recontos orais e escritos, de retomadas, de contextualizações e várias outras estratégias, bem como a utilização de recursos tecnológicos são práticas que sinalizam fortemente para a valorização da interação dos envolvidos em que a apreciação da linguagem oral em situação comunicativa é prestigiada e consolidada pelas competências e habilidades como cerne na formação de leitores autônomos e competentes cuja inserção da tecnologia fomentará o multiletramento dos alunos da rede pública municipal que, em sua maioria, só têm contato com a tecnologia na escola.

A Base ainda esclarece o papel das várias linguagens na formação plena dos alunos e que cabe à escola desenvolvê-las:

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.
3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.
4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.
5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos. (BNCC, 2017, p. 65)

As competências descritas na BNCC (2017) enfatizam o grande papel da escola e de cada professor no planejamento minucioso de suas práticas pedagógicas, a fim de despertar nos alunos a aptidão em saber fazer, no praticar conhecimentos resultantes de práticas aliadas ao conhecimento que lhes serão úteis na desenvoltura e no manejo das várias tecnologias e das diversas formas de linguagens. A concepção de linguagem compreendida como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-a e valorizando-a como forma de significação da realidade

3. METODOLOGIA

A metodologia a ser empregada nesta dissertação fundamenta-se em oferecer material de estudo e embasamento teórico para as novas práticas do professor com sugestões de atividades para o desenvolvimento do letramento literário a alunos, especificamente preparadas

para atender crianças do quarto ano do ensino fundamental I. Apresenta caráter propositivo, atendendo à Resolução no 003 de 02 de junho de 2020 do Conselho Gestor do Profletras. É composta por uma metodologia de sequência didática com sugestões de práticas pedagógicas voltadas para o letramento literário embasadas na sequência básica proposta por Rildo Cosson (2018). Esclarecemos que as atividades apresentadas avante são embasadas nos conhecimentos teóricos adquiridos no curso do ProfLetras (Mestrado Profissional), da UFMG (Universidade Federal de Minas Gerais) e em obras acadêmicas de autores consagrados e de alta relevância no cenário educacional. Por apresentar propostas de atividades para o letramento literário não possuem características de serem estanques, inflexíveis, têm na verdade como explicitado, a pretensão de serem luz ao professor interessado em desenvolver o aprimoramento contínuo do letramento literário em seus alunos, tendo como um norte algumas sugestões sendo de plausíveis adaptações, exclusões e inserções de atividades de acordo com a avaliação e ponderação do professor em consideração a elementos norteadores para o envolvimento dos discentes/aprendentes/leitores/atores/autores.

Neste sentido, a orientação fundamental, como consta em Cosson (2018, p. 40) é que o letramento literário precisa acompanhar as três etapas do processo de leitura: antecipação: ocorre quando o professor permite que o leitor/ ouvinte faça antecipações antes de iniciar a leitura de um texto/ obra, ou seja, que o leitor levante hipóteses sobre o que o texto apresentará. A segunda etapa é a decifração momento em que o aluno faça a decifração das palavras. Quanto maior sua familiaridade e o domínio das letras maior sua fluidez. A terceira etapa, é a interpretação em que o leitor estabelece relações e consegue incutir sentido ao que lê.

Dell’Isola (2001) esclarece que a leitura e a audição são processos distintos para se obter informações a partir das várias manifestações textuais das diferentes esferas comunicacionais. Referenciamos nessa afirmativa de Dell’Isola (2001) a prática de leitura em voz alta nas rodas de leitura para o desenvolvimento das atividades nas oficinas.

Sugerimos uma etapa anterior às oficinas, definida como “Momentos” a fim de preparar as crianças para uma estreita relação com o gênero da obra a ser explorado nas oficinas, neste caso, o gênero narrativa de aventura, além de algumas atividades e explicações para que os alunos compreendam os elementos formadores de um livro literário. E a partir das atividades de leitura e interpretação de três pequenos textos familiarizem com os elementos predominantes do gênero narrativa de aventura, que percebam na prática e com análise dos textos, as características estruturais e composicionais desse gênero. Avaliamos que tais momentos, vistos

como relevantes e tornam-se enriquecedores para os alunos, mas não podem ser trabalhados exaustivamente. Sendo uma sugestão de atividades o professor pode embasar-se para a sua prática e fazer pedagógico voltando-se à sua leitura para a seção intitulada como “Apêndice D” desta dissertação, que encontrará os textos que contemplam o gênero selecionado para o desenvolver desta sequência básica e, conhecedor do nível e das necessidades dos seus alunos, fazer adaptações e selecionar textos do interesse deles.

3.1 A sequência básica para o letramento literário

Na construção dos pressupostos teóricos de Cosson (2018), desenvolvem-se teorias linguísticas sobre o processamento sociocognitivo da leitura, discutindo questões importantes como a decodificação, interpretação, construção de sentido de um texto. E contribuindo ricamente para a formação de comunidades leitoras dentro e fora do ambiente escolar.

A opção por desenvolver o letramento literário em crianças do ensino fundamental I, a partir da prática da sequência didática, deve-se ao entendimento e concepção que a sequência didática constitui-se em uma forma inclusiva e dinâmica de se elencar atividades ligadas entre si a partir de objetivos claros. Consideramos relevantes os encadeamentos nas ações propostas que visam ao desenvolvimento de habilidades leitoras e discursivas nos alunos. Por isso a necessidade de as oficinas serem muito bem planejadas pelo professor mediador com o intuito de organizar as atividades e interações para se ensinar um(ns) conteúdo(s), para desenvolver a leitura de obras literárias a partir de etapas. Organizadas de acordo com os objetivos que o professor quer alcançar para a aprendizagem de seus alunos, as oficinas envolvem atividades de aprendizagem e de avaliação. Na sequência básica, Cosson (2018) apresenta as etapas: Motivação; Introdução; Leitura e Interpretação. Na sequência expandida temos as etapas: Motivação; Introdução; Leitura; Primeira interpretação; Contextualização; Segunda Interpretação e a Expansão.

Na sequência básica de Cosson (2018) a motivação é a primeira etapa e consiste na preparação do aluno para que ele “entre” no texto. O professor pode usar da criatividade e aproximar o aluno do tema a ser explorado de forma lúdica e diversa. Em suma, consiste em incitar a curiosidade do aluno em relação ao texto ou à obra que será lida. Na segunda etapa da sequência básica, chamada de introdução, é o momento da apresentação do autor e da obra de

forma sucinta. Tanto na primeira etapa quanto nesta, Cosson (2018) sugere que não ultrapassem a uma aula. A terceira etapa é a leitura do texto em si que deve ter um acompanhamento do professor. Este acompanhamento chamado de “intervalos”, é entendido por Cosson (2018) como uma rica oportunidade de aferição da leitura, assim como solução de algumas dificuldades relacionadas à compreensão ou mesmo do vocabulário. A quarta etapa é nomeada de interpretação. Ela se dá em dois momentos distintos um interior e outro exterior. O momento interior compreende a decifração. Já o momento exterior é a materialização da interpretação, ou seja, momento da construção de sentido a partir de discussões, reflexões, de contextualizações.

A sequência expandida de Cosson (2018) é outra orientação que possui as mesmas etapas que a sequência básica, no entanto, na expandida há dois momentos de interpretação: a compreensão que consiste no entendimento global dos textos, incluindo alguns aspectos formais e o segundo momento que é o aprofundamento de um dos aspectos do texto que seja mais pertinente para os propósitos do professor. Na fase de expansão da sequência, Cosson enfatiza a importância de se destacar os processos de intertextualidade, explorando os diálogos possíveis com outras obras, tanto as que precedem quanto as que lhe são posteriores, momento de apresentar à comunidade o que os alunos aprenderam o material criado a partir das oficinas.

Sequência básica

Primeiro passo:

A **motivação** consiste na preparação, momento em que o mediador (professor) faz para preparar o aluno para entrar no texto. É o que Cosson (2018, p. 55):

Neste sentido, cumpre observar que as mais bem sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir. A construção de uma situação em que os alunos devem responder a uma questão ou posicionar-se diante de um tema é uma das maneiras usuais de construção da motivação. (COSSON, 2018, p. 55)

Acreditamos que a motivação corresponde ao encontro do leitor com a obra. A motivação é a construção de situações em que os alunos devem responder a questões ou

posicionar-se diante do tema que será apresentado na obra ou no texto e não deve ultrapassar o trabalho de uma aula. A motivação exerce uma influência sobre as expectativas do leitor, mas não tem o poder de determinar sua leitura.

Cosson (2018, p. 55) afirma “que a aproximação do aluno coma obra objeto de leitura literária feita pela motivação não precisa ser sempre de ordem temática, embora essa seja a ligação mais usual.”

No entanto, nesta sugestão de sequência básica, a motivação partirá da apresentação da temática explorada na obra “A Ilha Perdida”. Os alunos serão instigados a se posicionarem, se sabem como se reconhece um ilha, confrontar os seus conhecimentos prévios com a identificação no mapa mundi, e, por fim, explorar uma reportagem na internet sobre ilhas do mundo e no Brasil.

Cosson (2018) lembra que:

A motivação prepara o leitor para receber o texto, mas não silencia nem o texto nem o leitor. (...) Naturalmente, a motivação exerce uma influência sobre as expectativas do leitor, mas não tem o poder de determinar sua leitura. Aliás, influências sempre existem em qualquer processo de leitura. A questão, então, não é se a motivação exerce ou não influência, mas sim se essa influência é bem-vinda ou desejada pelo professor no trabalho que pretende realizar com seus alunos. Aqui vale a pena lembrar que a didatização da literatura é um mecanismo escolar legítimo. (...) Cabe ao professor, portanto, interferir no planejamento ou na motivação quando perceber que ela está prejudicando e não ajudando o letramento literário. (COSSON, 2018, pp. 56-57)

Cabe ao professor conhecer o que despertará interesse no aluno e compreender que o prosseguimento das ações planejadas, precisam considerar a significância na formação leitora e no total interesse dos alunos. Portanto, conceber que o planejamento não é um limite e sim um caminho que pode ser alterado no decorrer da sequência e que o foco precisa ser o despertar dos alunos e o seu crescente interesse em se deixar envolver pela leitura da obra literária.

Cosson (2018, p. 57) ainda sugere que este primeiro passo: a motivação, ocorra em uma aula. Ele acredita que se passar disso não cumprirá seu papel dentro da sequência.

Segundo passo:

A **introdução** é entendida como o momento de apresentação do autor e da obra. No entanto, essa biografia deve ser breve. Na introdução é muito importante que se forneçam informações básicas sobre o autor. É preciso falar da obra e de sua importância, justificando assim a escolha. Mostrar a obra física, chamando a atenção para a capa, a contracapa, a orelha,

o prefácio e outros elementos paratextuais que introduzem a obra. Cosson (2018, p. 60) conclui que “a introdução apesar de ser uma atividade relativamente simples, demanda do professor alguns cuidados.” Quanto aos cuidados que Cosson (2018, p. 60) alerta aos professores estão: que a exposição sobre a vida do(a) autor(a) não seja extensa e que os dados biográficos sejam selecionados para atender a aspectos que causem o interesse dos alunos, ou seja, informações básicas sobre o autor e que estejam relacionadas ao texto. Cosson (2018) salienta ainda:

Por fim, é preciso que o professor tenha sempre em mente que a introdução não pode se estender muito, uma vez que sua função é apenas permitir que o aluno receba a obra de uma maneira positiva. Desse modo, a seleção criteriosa dos elementos que serão explorados, a ênfase em determinados aspectos dos paratextos e a necessidade de deixar que o aluno faça por si próprio, até como uma possível demanda da leitura, outras incursões na materialidade da obra, são características de uma boa introdução. (Cosson, 2018, p. 61)

Portanto, elencar fatos importantes e relevantes da autora em relação à sua obra são os fundamentos de uma boa introdução. Este segundo passo é marcado pela rápida exposição biográfica e dos elementos paratextuais da obra, cujo contato físico do aluno com a obra se torna essencial.

Terceiro passo:

A **leitura** é a etapa essencial da proposta de letramento literário, o acompanhamento da leitura (diagnóstico). A leitura escolar precisa de acompanhamento porque precisa ter uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista. O professor não deve vigiar o aluno para saber se ele está lendo o livro. A mediação do professor e a leitura conjunta e compartilhada favorecem ao processo de leitura compreensiva e promove maior interação dos pequenos leitores. Neste passo, cabe ao professor estar atento aos alunos e auxiliá-los em suas dificuldades quanto à pronúncia de palavras, seus sinônimos no dado contexto, inclusive àquelas relativas ao ritmo da leitura. Cosson (2018) explicita que:

É durante as atividades de intervalo que o professor perceberá as dificuldades de leitura dos alunos. Esse intervalo funciona, assim, prioritariamente, como um diagnóstico da etapa da decifração no processo de leitura. Por meio dele o professor resolverá problemas ligados ao vocabulário e à estrutura composicional do texto, entre outras dificuldades ligadas à decifração. (COSSON, 2018, p. 64)

Cosson (2018) salienta ainda:

Os intervalos podem ser de natureza variada, como: leitura de outros textos que tenham alguma ligação com o texto maior, funcionando como uma focalização sobre o tema da leitura e permitindo que se façam aproximações breves entre o que já foi lido e o novo texto; pode ser feita uma microanálise de recursos expressivos que interessem ao professor e aos alunos. (Cosson, 2018, p. 64)

O autor propõe que se o livro for extenso é aconselhável que a leitura aconteça em sala, em casa, na biblioteca porém, faz-se necessário trabalhar com os intervalos de leitura, ou seja, com momentos de reflexão e parada que pode ocorrer por meio de uma conversa, desenvolvimento de atividades específicas sobre um capítulo ou pela incorporação de outros textos que promovam a intertextualidade com a obra, ou seja, precisa ocorrer sem atropelos, sem pressa mas com planejamento, com objetivos bem claros. A observação de dificuldades específicas enfrentadas por um aluno no intervalo é o início de uma intervenção eficiente na formação leitora dos alunos. E nesta sequência proposta é fundamentada na leitura compartilhada de uma obra literária de 144 páginas, os momentos de intervalo serão muito úteis e esperamos que consigam envolver os alunos e mantê-los interessados nas atividades e vorazes pela leitura da obra.

Quarto passo

A **interpretação** refere-se à experiência do leitor/ouvinte na construção dos sentidos, por meio de inferências que integram o texto. Momento de interação do autor, do leitor, da obra e as experiências vividas na comunidade. Para Cosson (20018, pp. 64-65) “a interpretação parte do entrecimento dos enunciados, que constituem as inferências, para chegar à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade”.

Cosson (2018) destaca dois momentos que envolvem o processo de interpretação: um interior e outro exterior.

O momento interior é aquele que acompanha a decifração, palavra por palavra, página por página, capítulo por capítulo, e tem seu ápice na apreensão global da obra que realizamos logo após terminar a leitura. É o que chamamos do encontro do leitor com a obra. Esse encontro é de caráter individual e compõe o núcleo de experiência da leitura literária. (...) É o momento em que o texto literário mostra sua força, levando o leitor a se encontrar (ou se perder) em seu labirinto de palavras. (...) Trata-se de um processo afetados pelo que se fez antes e se faz durante a leitura. Em outras palavras, a motivação, a introdução e a leitura são elementos de interferência da escola na letramento literário.

O momento externo é a concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade. É aqui que o letramento literário feito na escola se distingue com clareza da leitura literária que fazemos independente dela. Quando interpretamos uma obra, ou seja, quando terminamos a leitura de um livro e nos sentimos tocados pela verdade do mundo que ela nos revela, podemos conversar sobre isso com um amigo, dizer no trabalho como aquele livro nos afetou e até aconselhar a leitura dele a um colega ou guardar o mundo feito de palavras em nossa memória. (COSSON, 2018, p. 65)

Ao primeiro momento, definido como interior, percebemos que é marcado pela decifração das palavras e pelo sentido global construído pelo leitor a partir do que decifrou na obra. O segundo momento que ocorre de forma associada ao primeiro momento, permeia as sensações, as impressões e as ideias abstraídas e compreendidas pelo leitor pela leitura feita e na relação de seus valores e contextos, é o que permite posicionar-se socialmente após a leitura.

As atividades de interpretação devem ter como princípio a externalização da leitura, ou seja, o seu registro. Nesta etapa das atividades da sequência didática espera-se que o envolvimento do aluno com o trabalho literário vá ao encontro do verdadeiro letramento em que os alunos apresentam um posicionamento ou vários, acerca do que foi lido, discutido, aprendido. Ao considerar o aluno como foco, as atividades propostas pelo professor nas oficinas tendem a permitir que haja o compartilhamento de opiniões entre os alunos, em que visões e experiências acerca da obra são momentos ímpares e as contextualizações feitas, enriquecedoras e formadoras. Assim, o valor da expressividade do aluno nas várias discussões oriundas do tema abordado na obra literária contribui para a formação de um novo ser, com novos pensamentos, novas visões.

As atividades de interpretação, como a entendemos aqui, devem ter como princípio a externalização da leitura, isto é o seu registro. Esse registro vai variar de acordo com o tipo de texto, a idade do aluno e a série escolar, entre outros aspectos. [+9...] Como se nota, não há restrições para as atividades de interpretação, desde que se mantenha o caráter de registro do que foi lido. (COSSON, 2018, p.66).

Portanto, as orientações quanto ao processo de letramento que guiam as atividades sugeridas nesta dissertação, o aluno assume o foco de sua aprendizagem e a interação social é explicitada com valor nas discussões e contextualizações feitas acerca dos temas apresentados na obra, de forma a gerar reflexões no leitor/ouvinte sobre temas que contemplam situações do seu dia a dia.

Cosson (2018, p.48) destaca ainda a importância do uso de portfólio, ou seja, os registros das atividades desenvolvidas nas oficinas e material produzido tanto por alunos quanto à sistematização e o planejamento das atividades pelo professor.

Essas sequências procuram sistematizar a abordagem do material literário em sala de aula integrando, fundamentalmente, três perspectivas metodológicas. A primeira dessas perspectivas é a técnica bem conhecida da oficina. Sob a máxima do aprender fazendo, ela consiste em levar o aluno a construir pela prática seu conhecimento. (...) A segunda perspectiva é a técnica do andaime. Trata-se de dividir com o aluno e, em alguns casos, transferir para ele a edificação do conhecimento. Ao professor, cabe atuar como andaime, sustentando as atividades a serem desenvolvidas de maneira autônoma pelos alunos. A terceira perspectiva é a do portfólio. (...) o uso do portfólio oferece ao aluno e ao professor a possibilidade de registrar as diversas atividades realizadas em um curso, ao mesmo tempo em que permite a visualização do crescimento alcançado pela comparação dos resultados iniciais com os últimos, que seja do aluno, que seja da turma. (COSSON, 2018, pp.48-49)

Seguindo as valiosas dicas de Cosson (2018) as atividades das oficinas serão registradas nos portfólios dos alunos e do professor por meio do registro escrito, por áudios e vídeos e pelos podcasts publicados, por gravações de entrevistas, por fotografias e por maquetes. As demais atividades de leitura, de pesquisa, de interação entre alunos, pais, comunidade escolar, as várias sugestões de confecção de material construídos pelos alunos e as exposições serão registradas por fotografias e filmagens.

A sequência básica a ser apresentada doravante consta de um momento extra denominado por Cosson (2018) de “expansão” por apresentar os trabalhos dos alunos à comunidade escolar por meio de exposição e interação de atividades entre pais e alunos.

3.2 A mídia podcast como aliada ao letramento literário

Podcast é uma mídia digital de largo alcance, na qual o ouvinte, tendo acesso à internet de seu smartphone ou computador pode ouvir notícias, anedotas, comentários políticos e esportivos, dicas de culinária, orientações românticas, enfim, sobre os mais variados assuntos e em qualquer hora e lugar. As publicações dos arquivos podcast são feitas através

de podcasting, um sistema que segue um padrão de *feed* RSS⁸, ou seja, permite que os internautas possam subscrever determinado post de seu interesse e acompanhar.

A origem do termo podcast encontra explicação na junção de iPod, dispositivo da Apple de reprodução de arquivos MP3 (áudio), e broadcast, palavra em inglês que significa transmissão (de rádio). De acordo o site da Revista Nova Escola, Débora Garofalo, em sua publicação de 16 de abril, de 2019, define assim:

Podcasts são transmissões orais, em que o áudio é o elemento essencial para a sua divulgação.” Oriundo de uma outra mídia que é o rádio. Assim, o podcast é parecido com um programa de rádio, mas difere-se no fato desta mídia digital ser disponibilizada na internet, podendo assim ser acessada a qualquer momento. Diferente dos *feeds* de texto, os podcasts são *feeds* de áudio, ou seja, textos para ouvir o qual fica disponível para que o consumidor escute quando quiser. <https://novaescola.org.br/conteudo/18378/chegou-a-hora-de-inserir-o-podcast-na-sua-aula/> por Débora Garofalo em 24 de Setembro | 2019. Acesso em 22 de abr. 2020.

Ressaltamos que o podcast não é um programa ao vivo por ser previamente gravado, editado e publicado. Sua relevância como aliada a esta sequência básica reside no fato de ser muito útil no compartilhamento de variados conteúdos. Prestigiando a escrita de um roteiro e valorizando a expressão oral e é compreendido como importante recurso para transmitir o conhecimento e difundir o entretenimento. Propomos o seu uso no desenvolvimento das oficinas para o letramento literário como ferramenta para a divulgação dos recontos da obra literária “A Ilha Perdida”. A expressão oral e adequação vocabular do(s) locutor(es) ao seu(s) interlocutor(es) serão prestigiadas em situação de produção real.

Entendemos essa mídia como uma valiosa oportunidade de comunicação em que a proposta é levar mais informação, suscitar inquietações e reflexões, além de produzir materiais que sejam criativos e entretendam o público, pelo áudio, além da valorização da linguagem verbal e grande manifestação da oralidade. E por prestigiar a divulgação oral de uma infinidade de conteúdos e informações, advém desse uso, o nosso interesse em utilizar esta mídia para fazer a divulgação dos capítulos lidos da obra literária durante o desenvolvimento desta sequência de intervenção visando ao letramento literário dos alunos envolvidos e aproximando-os de mais um recurso da internet. O apreço por atividades que valorizem a interação social

⁸ Segundo o site <https://rockcontent.com/blog/o-que-e-feed-rss/>, Feed RSS, ou *Really Simple Syndication*, é um recurso de distribuição de conteúdo em tempo real baseado na linguagem XML. Essa tecnologia permite que os usuários de um blog ou canal de notícias acompanhem suas atualizações por meio de um software, *website* ou *browser* agregador.

pela manifestação oral dos alunos encontram subsídios justificados nas teorias contidas em Marcuschi (2014), e na BNCC (2017). Quanto à valorização da oralidade no âmbito escolar a BNCC (2017) é bem enfática:

O Eixo da Oralidade compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, playlist comentada de músicas, vlog de game, contação de histórias, diferentes tipos de podcasts e vídeos, dentre outras. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação. (BNCC,2017, pp. 78-79)

Centramos a nossa preocupação em metodologias e didáticas para desenvolver, de forma respeitosa, as práticas de interação social em que a linguagem oral e a comunicação sejam prestigiadas. Momentos proveitosos em que as discussões propostas e as trocas de ideias e opiniões sejam embasadas no domínio das habilidades comunicacionais, aprimorando-se com a capacidade de ouvir e a aptidão em relacionar a sua fala a cada situação e ambiente, adequando-se ao seu público. E essa habilidade de adaptar a linguagem precisa ser vivenciada pelos discentes para que não cultuem preconceitos linguísticos. As atividades propostas, com o foco no letramento literário, norteiam a valorização das manifestações de cada aluno se expor, a sua linguagem oral.

Por ser papel social da escola o aperfeiçoamento da linguagem oral e escrita do aluno às várias esferas sociais e aos meios tecnológicos, intencionamos trabalhar de forma harmônica, habilidades e as percepções dos estudantes a fim de que compreendam o que precisam fazer para adaptar a linguagem de acordo com o seus ouvintes e público nas várias situações de comunicação oral e/ou escrita, e nos vários momentos da vida. Acreditamos que as oportunidades de recontos orais e depois a sua transcrição, tendo o professor como escriba e fomentador de análise da língua em uso no ato da escrita, torna-se possível a compreensão dos estudantes, de que falamos de um jeito com pessoas de nossa intimidade e que no trato com outras pessoas temos que fazer adaptações na fala, assim também ocorre com a escrita: não escrevemos sempre do jeito como falamos, respeitamos as convenções que norteiam a modalidade escrita formal da língua. Nas várias sugestões de atividades a prática e o desenvolvimento de habilidades de adaptação da forma de se expressar serão contempladas, principalmente, nas etapas para a publicação de um podcast: planejamento, edição e publicação.

Imbuímo-nos de uma constante preocupação em que as atividades planejadas permitam ao aluno se fazer atuante, por sua participação ativa e prática, sendo autor de seu desempenho e de seu letramento.

A BNCC (2017) detalha que o tratamento das práticas orais compreende ao ato de refletir sobre diferentes contextos e situações sociais em que se produzem textos, portanto, conhecer e refletir sobre as tradições orais e seus gêneros considerando as práticas sociais em que tais textos surgem é essencial para que o aluno desenvolva a leitura proficiente e uma escrita de qualidade embasadas nas práticas sociais. A BNCC também enfatiza que torna-se fundamental ao professor promover situações que prestigiem nos alunos uma escuta ativa e atenta relativas ao contexto de produção dos vários textos para que o ato de produzir textos torne significativo. Ressaltamos que o trabalho com a diversidade de gêneros textuais, a prática de escuta, de análise e de produção dos vários gêneros orais e escritos precisam ser revestidos de significação social para o aluno. Assim, precisa haver planejamento das atividades e análise das situações de escrita.

QUADRO 1 – DETALHAMENTO DAS PRÁTICAS ORAIS

<p>Consideração e reflexão sobre as condições de produção dos textos orais que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre diferentes contextos e situações sociais em que se produzem textos orais e sobre as diferenças em termos formais, estilísticos e linguísticos que esses contextos determinam, incluindo-se aí a multimodalidade e a multissemióse. • Conhecer e refletir sobre as tradições orais e seus gêneros, considerando-se as práticas sociais em que tais textos surgem e se perpetuam, bem como os sentidos que geram.
<p>Compreensão de textos orais</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proceder a uma escuta ativa, voltada para questões relativas ao contexto de produção dos textos, para o conteúdo em questão, para a observação de estratégias discursivas e dos recursos linguísticos e multissemióticos mobilizados, bem como dos elementos paralinguísticos e cinésicos.
<p>Produção de textos orais</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Produzir textos pertencentes a gêneros orais diversos, considerando-se aspectos relativos ao planejamento, à produção, ao <i>redesign</i>, à avaliação das práticas realizadas em situações de interação social específicas.
<p>Compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas de volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização, expressividade, gestualidade etc. e produzir textos levando em conta efeitos possíveis.

Fonte: BNCC,2017, p.79.

A partir do tratamento que a oralidade precisa ter no mundo educacional das crianças e demais alunos - segundo a BNCC (2017), percebemos que são considerações que permitem aos estudantes vivenciarem uma infinidade de gêneros textuais nas diferentes mídias e esferas das várias atividades humanas. A BNCC(2017) mostra ainda quão importante é ao professor considerar a fala e a escrita a partir do estabelecimento de relações entre essas duas modalidades para despertar a reflexão do aluno a partir do uso, da prática social, de suas interações reais.

Fala e escrita articulam-se nas várias práticas de comunicação e perceber as diversidades de formas que empregamos no cotidiano é imprescindível para a compreensão de que o gênero, o interlocutor e a situação funcional do que se quer falar/escrever são ditadas por manifestações de nossa prática. E, portanto precisa-se desenvolver a percepção e o respeito dos alunos pelas variações linguísticas e as possibilidades de se fazer adaptações na comunicação nos vários

setores de sua vida. Fazer tais adaptações linguísticas constituem em habilidades adquiridas por falantes experientes e cômicos das manifestações comunicacionais que os envolvem.

QUADRO 2 – RELAÇÃO ENTRE FALA E ESCRITA

<p>Relação entre fala e escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer relação entre fala e escrita, levando-se em conta o modo como as duas modalidades se articulam em diferentes gêneros e práticas de linguagem (como jornal de TV, programa de rádio, apresentação de seminário, mensagem instantânea etc.), as semelhanças e as diferenças entre modos de falar e de registrar o escrito e os aspectos sociodiscursivos, composicionais e linguísticos de cada modalidade sempre relacionados com os gêneros em questão. • Oralizar o texto escrito, considerando-se as situações sociais em que tal tipo de atividade acontece, seus elementos paralinguísticos e cinésicos, dentre outros. • Refletir sobre as variedades linguísticas, adequando sua produção a esse contexto.
--	--

Fonte: BNCC, 2017, p. 84.

Evidenciamos pelo exposto acima, a importância do professor do século XXI em considerar as situações sociais de seus alunos, as transformações da sociedade justificadas pelo advento da internet e por avanços na indústria e na mentalidade da humanidade.

A revolução no modo de pensar, de se comunicar e do criar gerou novos e diferentes anseios na sociedade e alterou drasticamente a forma como vivemos nas várias esferas desta contemporaneidade. Portanto, há necessidades de que o professor esteja cômico das várias mudanças na sociedade e esteja conectado, que recicle, e participe de cursos de formação, aprenda a utilizar recursos oferecidos pela tecnologia, empreenda novas práticas pedagógicas, instrumentalize-se tanto de teorias quanto de práticas, que conheça o seu aluno e seus interesses e que encontre na utilização das várias ferramentas da tecnologia uma aliada dinâmica em suas práticas pedagógicas atraindo o interesse de seus alunos e os formando para a vida e para a cidadania.

Defendemos que a interação dos alunos com o conhecimento precisa ocorrer por novas práticas do professor mediador, nas várias atividades escolares que extrapolem o currículo

distante e frio, que seja real e gere curiosidade e interesse dos estudantes. Comprovadamente, a utilização das infinitas ferramentas e recursos da tecnologia aliados à internet encontram respaldo para o despertar de interesses nos alunos e produzir a transformação de informações em conhecimentos nos quais são alcançados por constantes atividades de reflexão e de ação.

As práticas pedagógicas, quando inovadoras, intencionam a formação de alunos atores, participativos. Outrossim, a educação precisa ser mais interessante e aliar a sua temática curricular ao emprego real do conhecimento. Para tal, acreditamos que para efetivar a aprendizagem que todos os especialistas almejam, urge que as várias atividades de manifestações culturais sejam respeitadas e a promoção do conhecimento, no qual se fundamenta a formação plena dos alunos, esteja atrelada à eminente necessidade de se incluir nas atividades pedagógicas o acesso às tecnologias, o seu uso consciente e a percepção do alcance da internet na amplitude de oportunidades que culminem com o multiletramento dos alunos.

Apresentação de modelos de podcasts

1) Coisa de criança

Disponível gratuitamente no Spotify, o podcast é voltado exclusivamente para o público infantil. A iniciativa é assinada pelo autor do blog Paizinho, Vírgula! Thiago Queiroz. A primeira temporada se dedica a responder, de forma divertida, dúvidas dos pequenos referentes a fenômenos da natureza.

Disponível em: <https://coisadecrianca.com.br/>

2) Histórias de ninar para garotas rebeldes

Contos de fadas sobre mulheres extraordinárias de diversos lugares do mundo. O objetivo é inspirar meninas e garotas a sonhar e promover mudanças sociais. Disponível gratuitamente via site e também no Spotify.

Disponível em: <https://www.b9.com.br/shows/garotasrebeldes/>

3) Era uma vez um podcast

Este site apresenta às crianças histórias infantis de todos os tipos: de contos de fadas a fábulas de diversos lugares do mundo e também histórias originais. Disponível no Spotify e gratuitamente na Apple Store.

Disponível em: <https://open.spotify.com/show/2w3vpindCOfxVx2oHlHjHm>.

Como criar um podcast?

Etapas para a criação do podcast literário:

Planejamento

Segundo o site da Revista Nova Escola, Débora Garofalo, em sua publicação de 16 de abril, de 2019, discorre que a produção de um podcast “exige alguns pontos a serem pré-estabelecidos, como: o público, o tema, o conteúdo, a concorrência, os convidados, a ilustração, a frequência e o roteiro.”

Assim, antes da gravação do Podcast Literário, uma das atividades para o multiletramento, é necessário estabelecer alguns itens, julgados por nós, à luz do site da Revista Nova Escola, também como cruciais, tais como: o público, o tema, o conteúdo, a concorrência, os convidados, a ilustração, a frequência e o roteiro.

Identificar o público é importante para saber qual vocabulário será utilizado: formal ou informal. Definir um tema e o formato é importante, por exemplo bate-papo, mesa redonda, debate, informativo, educativo, entrevista, dissertativo, dentre outros. Após definir o tema, é importante planejar o conteúdo. Para isso a criação de um (roteiro) para todo o episódio faz-se necessário a fim do(s) locutor(es) serem guiados durante a exposição oral e não se esquecer(em) de nada durante a gravação e assim contemplar o tema. Ouvir outros modelos de podcast, os da “concorrência”, é importante para incutir ao seu podcast o modelo ideal para agradar ao público. Entrevistar convidados que venham a agregar mais valor ao seu conteúdo é algo promissor e muito interessante, além do mais, eles se tornam potenciais divulgadores ao compartilhar o conteúdo do podcast nas redes sociais e, assim, aumentar ainda mais a audiência. Como o podcast não é visível, a

ilustração diz respeito à criação de cenários com a sua voz ou outro recurso para que o público entenda a mensagem.

Preocupar-se com a frequência das publicações garante fidelidade dos ouvintes ao seu conteúdo. Se possível, escolha dias fixos da semana e mantenha um calendário consistente para publicar. Mantenha uma regularidade nas publicações e evite ao máximo ficar meses sem publicar.

Com o planejamento definido, inicia-se a etapa de dar vida ao podcast e criar o roteiro. Ele é útil para não se perder no assunto. As orientações para se produzir o roteiro do podcast literário, atividade sugerida nesta dissertação a qual visa o letramento literário e, conseqüentemente, o multiletramento, segue-se as dicas expostas no site da Revista Nova Escola, versão digital, no conteúdo apresentado por Débora Garofalo em 16 de abril, 2019, com adaptações feitas para a elaboração do roteiro sugerido para a criação do podcast literário desta sequência didática para o letramento literário.

Roteiro do podcast literário

- Vinheta de início (Criação com a ajuda de um técnico);
- Apresentação dos locutores;
- Falar data de publicação e o tema do podcast;
- Rápida introdução para prender o público ao assunto;
- Vinheta transitória para avisar que vai começar;
- Falar sobre todo o tema
- Preparar para o encerramento;
- Vinheta rápida transitória para avisar que vai terminar;
- Últimos avisos e convite para acompanhar a próxima publicação: resumo do capítulo e ou entrevista a um convidado
- Encerramento: Perguntas instigantes de predição do próximo capítulo/ Música de suspense

- Despedida dos locutores: pretende-se que sejam apresentados os resumos/recontos do capítulo por duplas de alunos.

Gravação

Esse mesmo site apresenta a gravação como o ápice do podcast. É a hora em que o planejamento é colocado em ação e inicia-se a produção do podcast. Pretende-se que todas as etapas do podcast favoreçam às crianças a compreensão da necessidade de se adaptar a linguagem oral ao público que será eclético: jovens e adultos, professores, coordenadores, diretores e os pais.

Destacamos o momento da produção do roteiro tão importante quanto a gravação para se ter um norte, uma direção nas ideias e fatos narrados. A elaboração escrita do roteiro privilegiará o padrão formal da língua portuguesa. Esperamos que certos jargões de criança possam prevalecer nas chamadas e despedidas ao término da publicação de cada podcast, inculcando intimidade e descontração dos locutores e ouvintes.

O site da Nova Escola destaca ainda que é importante que o podcast seja gravado em uma sala com boa acústica, com conforto para os participantes, e excelente microfone. É possível gravar o podcast em algum software existente no mercado para este fim, como o Audacity, MP3 Skype Recorder e MP3 Cut. Mas nada impede a execução do podcast com o uso de um smartphone para a gravação. Ainda assim, sugere-se a ajuda de uma terceira pessoa a qual faria a edição do podcast fazendo correções de ruídos, inserindo as vinhetas, a sonorização, volume da música de fundo e, por fim, a publicação.

Edição

Esse site esclarece ainda que o podcast não é um programa ao vivo e, por isso, é possível de ser editado a fim de correção de possíveis ruídos e ajustes no som normalização do áudio e equalização. É fundamental de que haja um backup da gravação original para evitar possíveis problemas com a perda do arquivo ou uma edição errada.

Publicação

Posterior à etapa da edição, dá-se início ao ato da publicação do podcast e anunciá-lo para o mundo. Isso pode ser feito tanto nas plataformas de áudio, como o SoundCloud ou o Spotify.

Como publicar um podcast no Soundcloud?

De acordo com o site <https://on.soundcloud.com/creator-guide/podcasting/>, Soundcloud “é uma plataforma completa que possui ferramentas de estatísticas de audiência, permite comentários, de seguir e ser seguido por internautas semelhante às redes sociais”.

Esse site explica ainda que para publicar um podcast precisa-se basicamente de dois requisitos: um lugar para hospedar e um *Feed* RSS para ser lido pelos aplicativos agregadores de podcasts, neste caso, o Soundcloud é uma excelente opção para armazenamento gratuito de até 3 horas de áudio. O próprio site tem um passo a passo completo, explicando como fazer todas as configurações, que basicamente são:

1. Criar uma conta;
2. Preencher as informações de perfil;
3. Ajustar as configurações de conteúdo;
4. Enviar o *feed*;
5. Analisar as estatísticas.

É possível conferir as instruções detalhadas no link do próprio site: <https://on.soundcloud.com/creator-guide/podcasting>.

Como publicar um podcast no Spotify?

A partir das informações contidas no site <https://www.tecmundo.com.br/internet/146951>, o Spotify é:

[...]uma plataforma que vem ampliando a sua popularidade de forma vertiginosa, principalmente, devido às pessoas quem ouvem música. Com isso, ele está chamando a atenção também como biblioteca de podcasts – estima-se que 5% do consumo do formato seja feito nele. Só que o procedimento para publicar um podcast no Spotify é um pouco diferente. Ao invés de usar seu *feed* RSS, o envio é feito diretamente da sua hospedagem

de mídia. O The Podcast Host que oferece cinco sugestões de sites, inclusive com descontos e, quando se paga uma assinatura, livra-se de anúncios. Assim, é possível utilizá-lo de forma gratuita, mas com anúncios no meio da audição do podcast. Feito o envio, seu arquivo será público em 2 a 5 dias. (<https://www.tecmundo.com.br/internet/146951-consumo-podcasts-brasil-cresce-67-2019-aponta-pesquisa.htm/> Acesso em: 29 de abr. 2020.)

O Spotify constitui um importante meio e apresenta a possibilidade do professor incrementar as suas práticas e contemplar a linguagem oral dos alunos guiada pela escrita de um roteiro sobre o que pretende divulgar e utilizar nas práticas pedagógicas, cumprindo o que orienta a BNCC (2017) quanto ao uso de tecnologias na educação.

Divulgação

De acordo com as informações expressas no site do Tecmundo, cujo endereço é <https://www.tecmundo.com.br/internet/146951>, o último passo é divulgar o podcast para que o mundo possa ouvi-lo. Isso pode ser feito no próprio site, via redes sociais: Instagram, Facebook e Whatsapp dos pais dos alunos funcionários da comunidade escolar, familiares, secretaria de educação, amigos, enfim uma corrente que não tem fim e, acredita-se encantará as crianças e familiares.

Como ouvir podcast?

Esse site informa ainda que é possível aos ouvintes terem acesso a um podcast, basicamente, de três formas explicitadas a seguir:

- Via site: Abra o post do episódio, clique no player e ouça automaticamente.
- Via download: Abra o post do episódio, clique no botão de “Download” (com o botão direito) e em seguida em “Salvar Link Como”. Ouça no seu computador ou outro dispositivo compatível com a mídia.
- Via *Feed*: Instale um agregador de podcast em seu computador ou smartphone, cadastre o *feed* (disponível facilmente nos sites dos podcasts) e ouça através do agregador.

Analisamos e defendemos que a mídia podcast possua atrativos o suficiente para despertar nas crianças e nos jovens o interesse em divulgar a obra lida - como é o caso desta proposta de letramento literário, bem como, aproximar e oportunizar experiências novas. Mesmo sendo um recurso que as crianças da escola pública não teriam acesso sozinhas ou na família, entendemos que é papel da escola propiciar o contato dos alunos com as várias manifestações e recursos da tecnologia em prol de seu desenvolvimento pleno. Com a ajuda da internet é possível ampliar as oportunidades de todos os alunos, assim como nos orientam a BNCC e muitos teóricos explicitados no corpo desta dissertação.

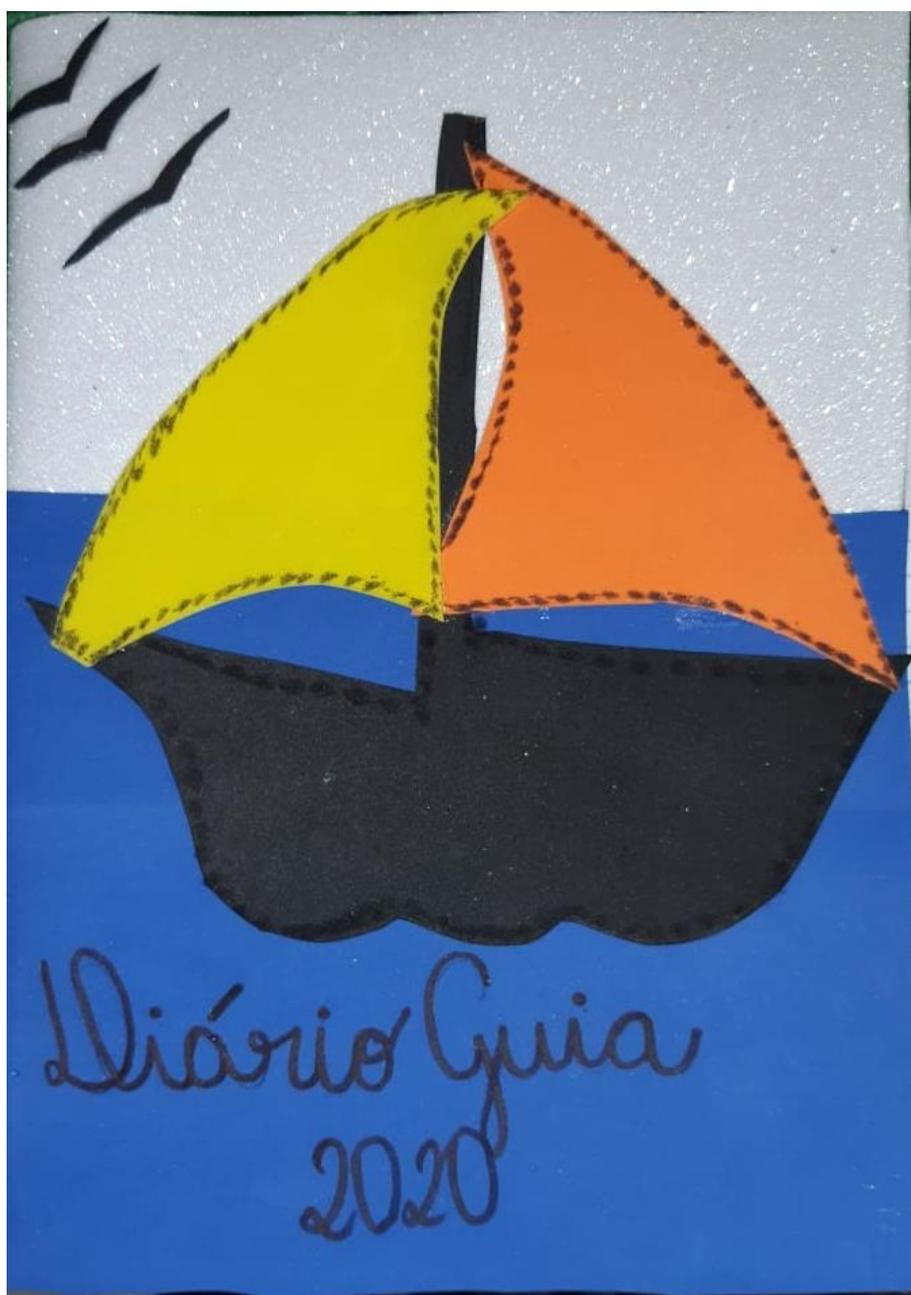
3.3 Sugestão de confecção de material didático para os registros nas oficinas

Orientamos ao professor, imbuído do interesse pelo letramento literário o qual é um processo contínuo em nossas vidas, a utilização de dois recursos para os registros das oficinas. O primeiro para os alunos, um caderno pequeno, “brochurinha” ou de arame, devidamente criado e ornamentado para esse fim em que a confecção pode e deve ser feita pelos alunos em oficinas, cabendo ao professor providenciar uma variedade de materiais para a arte e deixar disponível aos alunos, tais como: retalhos de papéis e tecidos multicoloridos, adesivos, palitos, tintas para pintura, pincéis para pintura, pinceis atômicos e canetinhas de várias cores, gizes de cera, tesouras, colas, revistas para recortes, lápis de cor, miniaturas de brinquedos (barcos, personagens, helicópteros, animais etc.), algodão, TNT de diversas cores, colas cloridas, lantejoulas, bisnagas etc. O importante é que a partir da etapa dois da sequência básica de Cosson apresentada adiante, os alunos encontrem inspiração para ornamentar a capa de seus portfólios. A nomeação desse recurso didático de registro fica a critério do professor e ou por votação dos alunos – o que seria mais democrático. Nesta proposta o portfólio dos alunos foi nomeado de Diário de Bordo por motivo de correlação com a obra de narrativa de aventura escolhida “A Ilha Perdida”, da autora Maria José Dupré, editora Ática e por não ter sido praticado em uma sala de aula não foi possível partir de uma identificação que contasse com as opiniões dos alunos. Assim, o modelo a seguir é sugestivo. Neste portfólio sugerimos que sejam registrados os recontos por capítulo do livro, as predições, as ilustrações, os textos selecionados pelos alunos, as gravuras e outros dados relevantes durante as oficinas. Analisamos que constitui em um excelente produto de registro das oficinas e deve ser entendido como um dos

empreendimentos a ser apresentado aos responsáveis dos alunos e também em uma rica e proveitosa mostra cultural e ou literária.

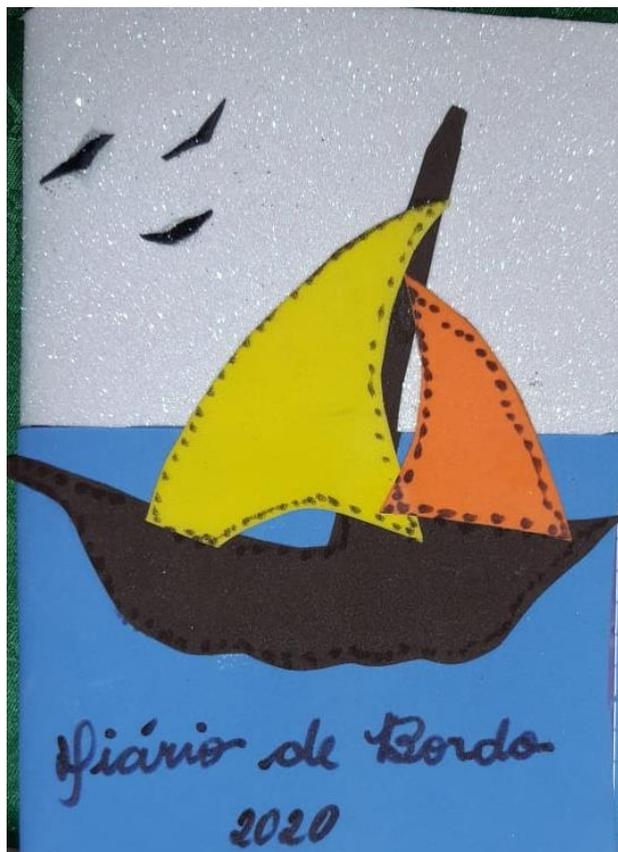
O segundo portfólio é para o professor, em tamanho maior, nomeado de “Diário-Guia”. Propomos que esse Diário- Guia contenha o planejamento das oficinas, a avaliação de cada aula, registros do interesse dos alunos pelas atividades, o que deu certo e o que precisa aperfeiçoar para envolver a todos os alunos rumo ao letramento literário.

FIGURA 1 – DIÁRIO GUIA



Fonte: Acervo da pesquisadora. Foto tirada em 12 de junho de 2020.

IMAGEM 2 – DIÁRIO DE BORDO



Fonte: Acervo da pesquisadora. Foto tirada em 12 de junho de 2020.

3.4 A utilização de recursos tecnológicos: Google Formulários

A utilização de recursos tecnológicos disponíveis na escola desta pesquisadora são os chromebooks. São computadores portáteis, similares a notebooks com acesso à internet os quais foram disponibilizados pela Secretaria de Educação para o desenvolvimento de atividades educativas com os alunos para o uso na escola orientados pelo professor regente ou por especialista da tecnologia e com domínio das ferramentas do Google Education. Por meio dos chromebooks, intentamos o uso da ferramenta do Google - o Google Formulário - no preenchimento pelos alunos de três questionários. O acesso aos alunos com a tecnologia se fará por incentivos a pesquisas e pelo contato com sites em consonância com os vários temas abordados nos capítulos da obra a Ilha Perdida, ou seja, os alunos terão acesso às ferramentas da tecnologia e da comunicação por meio desses aparelhos disponibilizados pela escola e, em outras atividades propostas, por smartphones da família, tendo em vista que constitui uma

raridade alunos do quarto ano do ensino fundamental terem o seu próprio aparelho celular conectado à internet.

Salientamos ao professor que tais formulários devem ser previamente criados nos momentos de planejamento/módulo/coordenação. No Anexo A desta dissertação é possível obter instruções de como acessar o Google Formulário e como criar material no Google Forms (Google Formulários).

As sugestões de utilização pelo professor dos recursos da tecnologia primam por propiciarem o acesso dos alunos a esses recursos para aprimorar suas práticas digitais e de multiletramentos, iniciando com o domínio de comandos das máquinas por meio de preenchimento de dados de pesquisas e autoavaliação. Como sugestões, estão contidos no apêndice desta dissertação, modelos de formulários para que os alunos preencham em oficinas na sala de aula com o uso de computadores ou smartphones. O primeiro formulário a ser preenchido on-line pelos alunos intitula-se: Apêndice A- **Pesquisa Inicial**: Sondagem para se conhecer os costumes dos alunos, se possuem o interesse em visitar biblioteca, se leem, o que leem, temas de interesse e se seus familiares leem e o que gostam de ler. Sugere-se uma segunda pesquisa com o preenchimento on-line, identificada como **Pesquisa para a escolha da obra literária** em que o professor pode oportunizar a escolha pelos alunos a partir de uma seleção feita previamente pelo professor. Esse formulário pode ser encontrado no Apêndice B, também pode ser analisado pelo professor e adaptado para a sua turma. Por se tratar de uma proposta de atividade cumprindo-se o requisito para a obtenção do título de Mestre, já apresentamos o gênero narrativa de aventura, mas, o professor, tendo a intenção que a escolha do gênero seja guiada pela opinião dos alunos pelo preenchimento do formulário na pesquisa inicial, deve-se garantir a preferência do gênero escolhido pela maioria dos alunos. Esta sugestão não será utilizada nesta proposta de sequência didática por não se tratar de uma sequência que fora posta em prática devido aos motivos expostos previamente no corpo desta dissertação. Portanto, sugere-se como um passo importante a ser seguido para garantir aos alunos maior potencialidade em sua autonomia enquanto agente de seu conhecimento. O terceiro formulário sugerido e a ser preenchido de forma on-line pelos alunos é a **Pesquisa Final**. Nesse momento, espera-se que os alunos avaliem as atividades executadas, a sua participação e se houve mudança de interesse por ler obras literárias e como foi a experiência com o uso das ferramentas da internet e dos recursos das tecnologias da informação e da comunicação: whatsapp, site da escola, podcast, Google Formulários, Sites de pesquisa e envio de mensagens on-line no site da editora Ática.

Portanto, pretendemos pelos fundamentos teóricos supracitados, apresentar práticas diferentes das usuais, no que concerne ao valor e ao desenvolvimento do gosto da leitura de obras literárias com a prática de estratégias de leitura. Por partir de uma problemática de vivência na escola, explicitamos o compromisso deste trabalho em apresentar sugestões diferenciadas, pelo menos das práticas tradicionais, no trabalho com a literatura.

Ao professor interessado em mudança de paradigma na forma de se trabalhar e desenvolver as suas aulas, conhecer algumas ferramentas tecnológicas muito contribuirão para o fomento de interesse dos alunos aos vários assuntos pedagógicos e da atualidade.

Quanto ao uso de tecnologias digitais a BNCC (2017, p. 211) explicita uma das tantas habilidades a serem desenvolvidas pela escola:

(EF69AR35) Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável. (BNCC, 2017, p. 211)

A partir de pesquisas na internet é possível ao professor encontrar cursos a distância para o seu aprendizado e aperfeiçoamento de suas práticas educacionais. Como descrito nas habilidades elencadas pela Base o professor precisa identificar e utilizar as diversas tecnologias para incutir em seus alunos o multiletramento consciente.

3.5 As oficinas

Freire (1989, p. 67) destaca a importância do aprender para a prática, aprender experienciando: “A teoria sem a prática vira ‘verbalismo’, assim como a prática sem teoria, vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade”. Reverberando a importância da prática no fazer pedagógico orientado por Freire (1989) compreendemos a função social da leitura e da escrita na vida e formação de todos os cidadãos. A valorização da leitura e da escrita na formação do indivíduo são teorias defendidas também por Soares (2001/2002/2008/2010), Cosson (2018), Isabel Solé (1988), Coscarelli (2013), Vygotsky (1984), Delaine Cafiero (2005), BNCC (2017), Kleiman (1993/2000), Barthes (1976), Collomer (2007), Paulino (2003) e Zilberman (2008).

Nas oficinas desta sequência básica para o letramento literário pretendemos desenvolver atividades que contemplem os quatro momentos apresentados na teoria de Rildo Cosson (2019):

Motivação, Introdução; Leitura e Interpretação. Propomos uma leitura mediada pelo professor e compartilhada entre alunos e professor nos vários ambientes da escola.

A leitura da obra literária, “A Ilha Perdida”, será por capítulos por apresentar uma narrativa descrita em cento e quarenta e quatro páginas, divididas entre os dezesseis capítulos. Portanto, uma história longa, o que a torna impossível de se ler em um único momento na escola.

A cada capítulo lido, oferecemos o que Rildo Cosson apresenta como “intervalo”, termo escolhido para designar o momento apropriado para reflexão e parada que pode ocorrer por meio de conversa, desenvolvimento de atividades específicas sobre um capítulo ou pela incorporação de outros textos que promovam a intertextualidade com a obra. Constitui-se em uma prática que prestigia a interação dos alunos. Oportunidade para se propor contextualizações, ouvir a opinião dos colegas, momento de se discutir fatos pertinentes, se os alunos apreciaram ou não o que leram, analisar ações das personagens, emitir opiniões sobre o que foi lido, destacar detalhes dos personagens, do cenário, da história.

Nas oficinas propostas o trabalho com a leitura respalda-se no destaque do professor em formar leitores autônomos e conscientes para interferir e produzir transformações sociais, ensinando ao aluno ler e interpretar, refletir sobre o seu meio, analisar e refletir sobre as várias situações do seu cotidiano. Tais fundamentos teóricos foram alicerçados nas teorias defendidas por: Isabel Solé (1988), Coscarelli (2013), Vygostsky (1984), Delaine Cafiero (2005), BNCC (2017), Kleiman (1993/2000), Freire (1980), Magda Soares (1999/), Barthes (1976), Collomer (2007), Paulino (2003) e Zilberman (2008).

O destaque da literatura enquanto processo de letramento, de libertação do indivíduo e acessibilidade a um universo ilimitado e humanizador, em que se fomenta um trabalho com a literatura em que se estabelece uma relação íntima do autor com o seu leitor a partir da leitura deleite, compreende-se a interferência da literatura em promover reflexões e experiências humanas e contribuindo para uma maior clareza no ato de pensar do leitor, encontra-se amparo nas exposições de Paulino (2003), Zilberman (2008), Delaine Cafiero (2005), BNCC (2017), Kleiman (1993/2000), Candido (2011), Magda Soares (2001/2002/2008/2010), Paulino (2003) e Cosson (2018).

O papel do professor mediador encontra-se amparo nas citações defendidas por: Collomer (2007), Cosson (2018), Magalhães (2010), Dell’Isola (2001), Magda Soares (2001/2002/2008/2010), BNCC (2017), Kleiman (2000), Freire (1980) e Solé (1988).

A proposta de leitura compartilhada embasa-se nas teorias de: Candido (2011), Collomer (2007), Cosson (2018), Magda Soares (2001/2002/2008/2010), BNCC (2017) e Delaine Cafiero (2005).

A linguagem oral prestigiada nas oficinas fundamenta-se em: Marcuschi (2001), Cosson (2018), Kleiman (1993/2000), Collomer (2007), Isabel Solé (1988), Coscarelli (2013) e Reyzábal (2001).

As estratégias utilizadas nos momentos de leitura e interpretação contribuem para habilidades leitoras e para a compreensão de palavras por meio de inferências, de predição, de resumos, de antecipações, de retomadas, de contextualizações etc são recursos apresentados e embasados nestas oficinas pelas teorias defendidas por Isabel Solé (1988), Dell’Isolla (2001), Coscarelli (2013), Candido (2011), Collomer (2007) e a BNCC (2017), Magalhães (2010) e Cosson (2018).

A indução à contextualização, visando à humanização dos alunos pela literatura, encontra-se nas práticas das várias oficinas e embasa-se nas abordagens de Candido (2011), Magda Soares (2001/2002/2008/2010), Rildo Cosson (2018), Dell’Isolla (2001), Collomer (2007), Coscarelli (2013), Solé (1988) e da BNCC (2017).

A utilização de outros textos, incorporados nos momentos ditos “intervalos”, apresenta-se nas orientações contidas na teoria de Rildo Cosson(2018) para o letramento literário.

A adoção de ferramentas da tecnologia da informação e comunicação são propostas pela(o): BNCC (2017), Almeida (2003), Sobral (1999), Cavalcante Jr. (2003), Collomer (2007), Coscarelli (2013).

O trabalho em oficina encontra respaldo teórico em: Corcione (1994), Magda Soares (2001/2002/2008/2010), Cosson (2018) e Freire (1989).

Salientamos que a fundamentação teórica muito contribui para ampliar os horizontes e imbuir o professor de ações justificadas por teorias que comprovam a importância da interação social, do uso da tecnologia como aliada ao processo educativo e do multiletramento. A partir de uma visão ampla, do poder universal da literatura que precisa ser garantido a todos os alunos nas experiências escolares e fora dela, prestigiemos situações em que se valorizam tanto o contexto e a manifestação oral do aluno e, simultaneamente, propiciam desenvolvimentos profundos capazes de formar cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade. Ler e interpretar, ouvir e se expressar, fazer-se ativo em sua aprendizagem significativa permite uma

aproximação do aluno com a escola e com o conhecimento que se intenta na formação do leitor, do ouvinte, do escritor para que se tornem pessoas competentes e autônomas na construção de sua história cidadã.

3.6 - Sequência básica para o letramento literário

Como explicitado na metodologia desta dissertação, na qual se propõe apresentar sugestão de atividades voltadas para o letramento literário embasadas na sequência básica para o letramento literário de Rildo Cosson (2018), almejamos que o professor consiga se instrumentalizar tanto de informações teóricas quanto de ideias práticas de atividades e estar cômico da necessidade de estudos contínuos para o aperfeiçoamento de novas práticas. Ressaltamos a importância de se ouvir as ideias dos alunos, os seus interesses e fazê-los autores de sua aprendizagem, prestigiar a oralidade, a contextualização.

Como ponto inicial, tendo já escolhido a obra literária: *A Ilha Perdida*, da autora Maria José Dupré, pretendemos apresentar as quatro etapas de desenvolvimento desta sequência básica, que são: MOTIVAÇÃO; INTRODUÇÃO; LEITURA E INTERPRETAÇÃO.

Sugerimos que o professor, caso sinta necessidade, retome a apresentação dessas etapas já elucidadas no início desta metodologia.

A identificação das aulas se darão pela denominação de “Oficinas”, termo muito empregado e difundido na metodologia de projetos pedagógicos. E nesse meio, marcado pelo dinamismo de atividades norteadas por objetivos previamente estabelecidos, nas quais as ações são desenvolvidas para o alcance de propósitos em que se pretende a realização de inovações, mudanças de posturas e transformações, sempre tendo o aluno como foco, como autor. Nesse sentido, o termo “oficinas” é amplamente revestido das funções sociais que a educação confere à prática de metodologias de projetos. Garante-se, assim, espaços pedagógicos amplos e concebe-se que se aprende dentro e fora dos espaços escolares, que a escola não precisa se limitar a repetições de atos automáticos e tradicionais. Pode e deve ser vista como uma mediadora para a preparação de um cidadão crítico, participativo, leitor, racional e humanizado.

Rildo Cosson (2018, p. 48) apresenta a instrumentalização pedagógica por meio de oficinas como uma das perspectivas da metodologia que orienta a sequência básica que focalizam o aprender fazendo e o papel da criança enquanto construtora de seu conhecimento. Oficina, como termo usual na metodologia de projetos, apresenta-se como momentos da criança

e do adolescente participarem efetivamente na construção coletiva de sua aprendizagem. Entendida como uma estratégia para promover a interação e a aprendizagem significativas.

Nas oficinas pedagógicas a sala de aula se transforma em espaços livres, dinâmicos, abertos e, os professores mediadores, exploram os seus vários espaços e fora dela. Um ambiente propício para dizer e ouvir coisas, experiências, vivências as quais serão compartilhadas por todos os sujeitos que aprendem a agir como atores e atrizes sociais das suas histórias e de seus conhecimentos.

De acordo com o que nos apresenta Corcione (1994, p. 39): “Quem pensa em oficina, lembra logo, por associação de ideias, trocas, peças, trabalho, conserto, reparo, criatividade, transformação, processo e montagem”. E nesse espaço diferenciado de aprendizagens, há que se considerar o próprio dimensionamento do fazer docente, que se descentraliza da voz do professor que se torna um mediador na aprendizagem dos alunos.

Corcione (2004, p. 39), discorre sobre o seu entendimento acerca do trabalho desenvolvido em oficinas enquanto mediado por processos e, apresenta-se estruturado em torno de várias características a saber: a pluridimensionalidade, a criatividade, a coletividade, o planejamento e a coordenação. Corcione (2004, p. 39) explica que a característica de pluridimensionalidade conferido ao trabalho em oficinas, refere-se a distintas dimensões do ser humano como o sentimento, o prazer, o pensamento, a razão, a intuição, a ação, o gesto, a palavra e a criação. Corcione (2004, p. 40) conclui que “O produto que daí é gerado tem valor e significados particulares porque é fruto de um processo pluridimensional.”

Concebemos, portanto, que o entendimento de oficina como um fazer coletivo, deve ser permeado pela ludicidade, pelo prazer, pelo gosto em se criar, produzir ações, inter-relações em que a comunicação e a interação têm destaque nas atividades promovidas.

Segundo Reyzábal (1999), as interações sociais devem ser privilegiadas em ações metodológicas nas escolas e lhe confere um sentido mais humanístico e profundo. Assim, reforça a autora, “Todo tipo de educação baseia-se na comunicação, como qualquer interação social, mas o modelo de educação comunicativa reforça esta direção e lhe dá, também um sentido mais profundo e humanístico.” (Reyzábal, 1999, pp.53-54)

As oficinas sugeridas intencionam a centralização das atenções numa atitude mediadora do professor para permitir, a cada página da leitura do capítulo, que o aluno ouse imaginar o enredo, gere expectativas na leitura seguinte e assim, tende a despertar mais interesse do leitor

em confrontar as suas hipóteses com o que a autora apresentou. Intencionamos planejar as atividades nas oficinas de modo que a linguagem oral seja prestigiada. A consciência do aluno em desenvolver habilidades para incutir ao texto que produz, seja ele oral ou escrito, o dinamismo em adaptar a linguagem ao seu público, à função de seu texto e com respeito à estrutura do gênero são detalhes os quais favorecem à progressão de competências e habilidades de um leitor autônomo e, por conseguinte, um escritor cômico de sua atuação e poder criador. Intentamos que tais competências sejam amplamente contempladas nas propostas de atividades sugeridas e desenvolvidas nas oficinas intituladas como intervalo de leitura e interpretação relativas às etapas da sequência básica para o letramento literário, de Rildo Cosson (2018).

A adaptação da linguagem aos ambientes e às situações de escritas e produção de podcast são ações que se intencionam a efetividade da aprendizagem num contexto real e de interesse do aprendiz que se faz autor/atriz de sua aprendizagem. Assim, leitura e escrita recebem especial atenção no desenvolvimento das atividades propostas, a fim de se galgar degraus rumo ao letramento literário e ao despertar do gosto por ler cada vez mais outras obras literárias.

CRONOGRAMA

Número de aulas semanais destinadas às aulas de Língua Portuguesa	06 (seis) aulas semanais de 40 (quarenta minutos)
A obra literária A Ilha Perdida – Gênero Narrativa de Aventura	16 (dezesesseis) capítulos distribuídos em 144 (cento e quarenta e quatro) páginas.
Horas/aula	59 (cinquenta e nove aulas)
Oficinas	45 (quarenta e cinco oficinas)
Duração prevista da sequência básica/expandida	8 semanas (dois meses)
Gêneros textuais contemplados	Poemas concretos, tiras (tirinhas), charges, bilhetes, anúncios, textos informativos, poemas, músicas, narrativa ficcional, contos, entrevistas, recontos orais e escritos, biografias, cartazes, mensagens e propagandas.

4. Oficina 1: Motivação

1 h/ aula – Encontro do leitor com o tema da obra

AÇÕES PROPOSTAS

Conversa informal

Recurso: Datashow

1) O que você sabe sobre ilha?

2) Como reconhecer uma ilha?

3) Observando o Mapa Múndi, como podemos identificar as ilhas?

4) Apresentar este vídeo do Youtube, no qual contêm curiosidades sobre oito ilhas no planeta Terra. Intenta-se que os alunos tenham contato com o tema da obra a ser apresentada e trabalhada nas oficinas. Acessar o link do vídeo: <https://youtu.be/PWTIS8KHZgM>

Explicitar a página da internet, tal qual se apresenta no acesso. Essa prática condiz com o reconhecimento de linguagem em que se valoriza as situações de comunicação: locutor, interlocutor, esfera de circulação, função social e finalidade.

Explorar os recursos multimodais: imagem, letras, cores, efeitos, sons etc permitem ao leitor perceber detalhes que garantirão habilidades leitoras de melhor assimilação e percepção.

Aprendendo e ensinando com o x (1) 8 Ilhas Mais Misteriosas Sobre x +

youtube.com/watch?v=PWTIS8KHZgM

Apps Curso: Inova Escola... Início - AVAMEC IXL — Prática de 4º... Wix ADI Hospital Márcio Cu... Aposte online na M... Prefeitura Municipa... ESTUDE EM CASA - ...

YouTube BR Pesquisar

Próximo REPRODUÇÃO AUTOMÁTICA

12 fenômenos naturais que todos deveriam ver
Mistérios do Mundo
645 mil visualizações · 8 meses atrás
10:47

8 ilhas estranhas que existem de verdade
Mistérios do Mundo
443 mil visualizações · 1 semana atrás
11:02

7 casas CONSTRUÍDAS em lugares inacreditáveis
Mundo Inverso
3,2 mi de visualizações · 2 anos atrás
6:35

Jones Manoel lê O MARXISMO OCIDENTAL, de Domenico...
Jones Manoel
548 assistindo
AO VIVO AGORA

Passei 1 dia em CHERNOBYL - Entenda o que causou o...
Estevam Pelo Mundo
2,5 mi de visualizações

8 Ilhas Mais Misteriosas Sobre as Quais Você Nunca Ouviu Falar
380.380 visualizações · 18 de set. de 2018 15 MIL 803 COMPARTILHAR SALVAR ...

INCRÍVEL

INSCREVER-SE

ENTRETEM

POR 21:17
PTB2 24/06/2020

Disponível em <https://youtu.be/PWTIS8KHZgM>. Acesso em: 24 Jun. 2020.

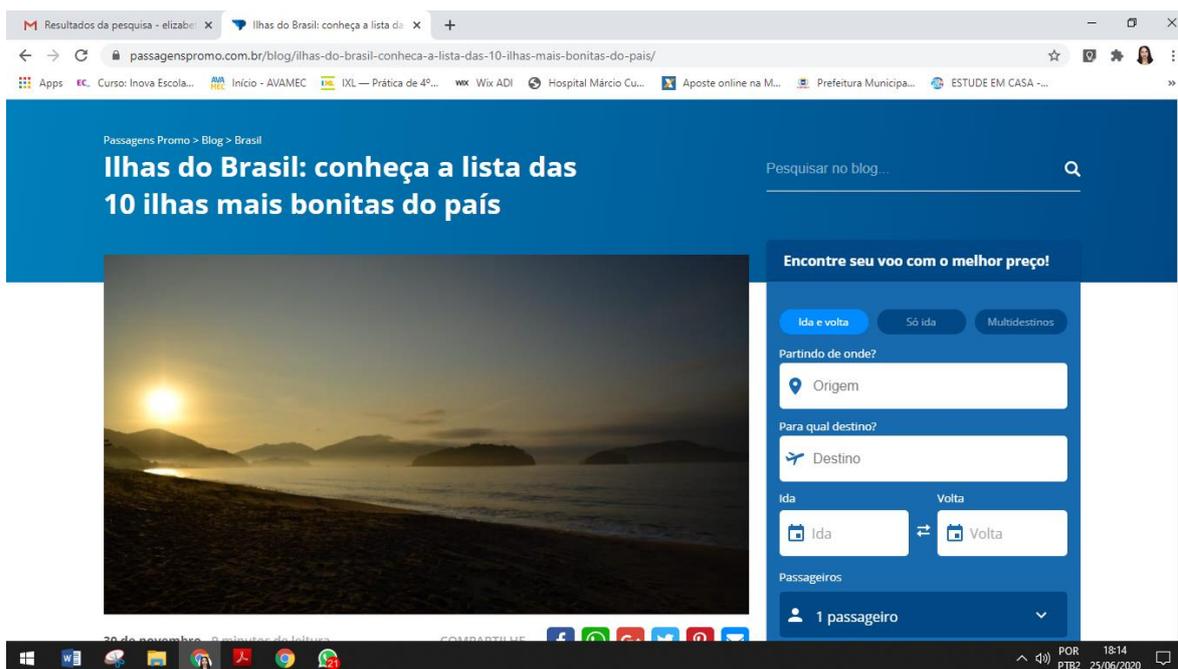
Disponível em <https://youtu.be/PWTIS8KHZgM>. Acesso em: 24 Jun.2020.

A seguir, sugerimos a apresentação das informações contidas abaixo da página do vídeo as quais se encontram no Anexo C desta dissertação. São curiosidades acerca de oito ilhas presentes no mundo.

ATIVIDADES ORAIS

1) Será que o Brasil possui alguma ilha? Vamos verificar no mapa (Apresentar o mapa do Brasil e identificar as ilhas – inclusive as Oceânicas)

2) Observe o “print” feito de uma pesquisa na internet sobre as ilhas do Brasil.



Disponível em: <http://gg.gg/lrkw3>. Acesso em: 24 Jun.2020.

O link desta página, é de uma agência de viagens:

<https://www.passagenspromo.com.br/blog/ilhas-do-brasil-conheca-a-lista-das-10-ilhas-mais-bonitas-do-pais/>

3) Quais elementos, na página, reforçam essa ideia de que se trata de uma agência de viagens?

4) Sabendo que quem apresenta as informações é uma agência de viagens, o que ela tem como finalidade ao mostrar o assunto “ilhas”?

5) Vamos conhecer as nossas ilhas? O que devo, então, fazer para ter acesso a essa página? Como posso ter certeza que estou pesquisando assuntos verdadeiros?

(Apresentar a página na internet.)

ORALIDADE EM PRÁTICA

10) Após a apresentação dos vídeos, em roda de conversa, ouvir as impressões dos alunos sobre o tema abordado.

a) Você tem curiosidade em conhecer alguma ilha?

b) O que espera encontrar lá?

c) Como pensa chegar lá?

d) E se algo não acontecesse como previsto, o que faria?

e) E se não encontrar um lugar para se abrigar, o que faria?

7) E se der fome, o que acha que faria?

8) E se ,nessa ilha, existirem animais ferozes ou pessoas violentas, como agiria?

PRODUÇÃO INICIAL

1) Em dupla, produzam a ilustração de uma ilha numa folha de A3 e escreva três parágrafos descrevendo: a paisagem, o tempo, os animais encontrados e a exuberância do lugar.

Dicas para a Produção:

1. Antes de escreverem o texto, discutam sobre o tema. Organizem as ideias fazendo um rascunho.

2. Antes de começarem o desenho, selecionem o que querem representar, onde colocar cada elemento e o tamanho em relação ao espaço do papel.

3. Sejam criativos ao descrever a paisagem, o tempo e os animais. Os detalhes em sua descrição permitirá que o leitor imagine o lugar sem precisar se prender ao desenho.

4. Releiam e façam as adaptações adequadas para que o seu público, que são os colegas de sala e os de toda a escola, os professores, e demais funcionários e os visitantes, gostem do que estão lendo e fiquem admirados com a sua imaginação e capricho. Em caso de dúvidas na ortografia, consultem um dicionário da língua portuguesa ou confira com o professor.

5. Vamos expor os trabalhos em nosso mural e no site da escola! Caprichem.

4.1. Oficina 2: Introdução

1 h/ aula – É o momento de apresentação do autor e da obra.

AÇÕES PROPOSTAS

- 1) Apresentar a capa do livro físico aos alunos, via Datashow.
- 2) Explorar os recursos multimodais presentes na capa: linguagem verbal e não verbal, cores, recursos de disposição das palavras, o nome da autora, da editora, da coleção e a ilustração.

FIGURA 24 – CAPA DO LIVRO A ILHA PERDIDA



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2020. Scanner realizado da capa do livro A Ilha Pedida, 41ª edição, 8ª impressão da Editora Ática.

3) Sondar os alunos a partir de suposições/predições quanto à/ao:

a) relação da história com a ilustração.

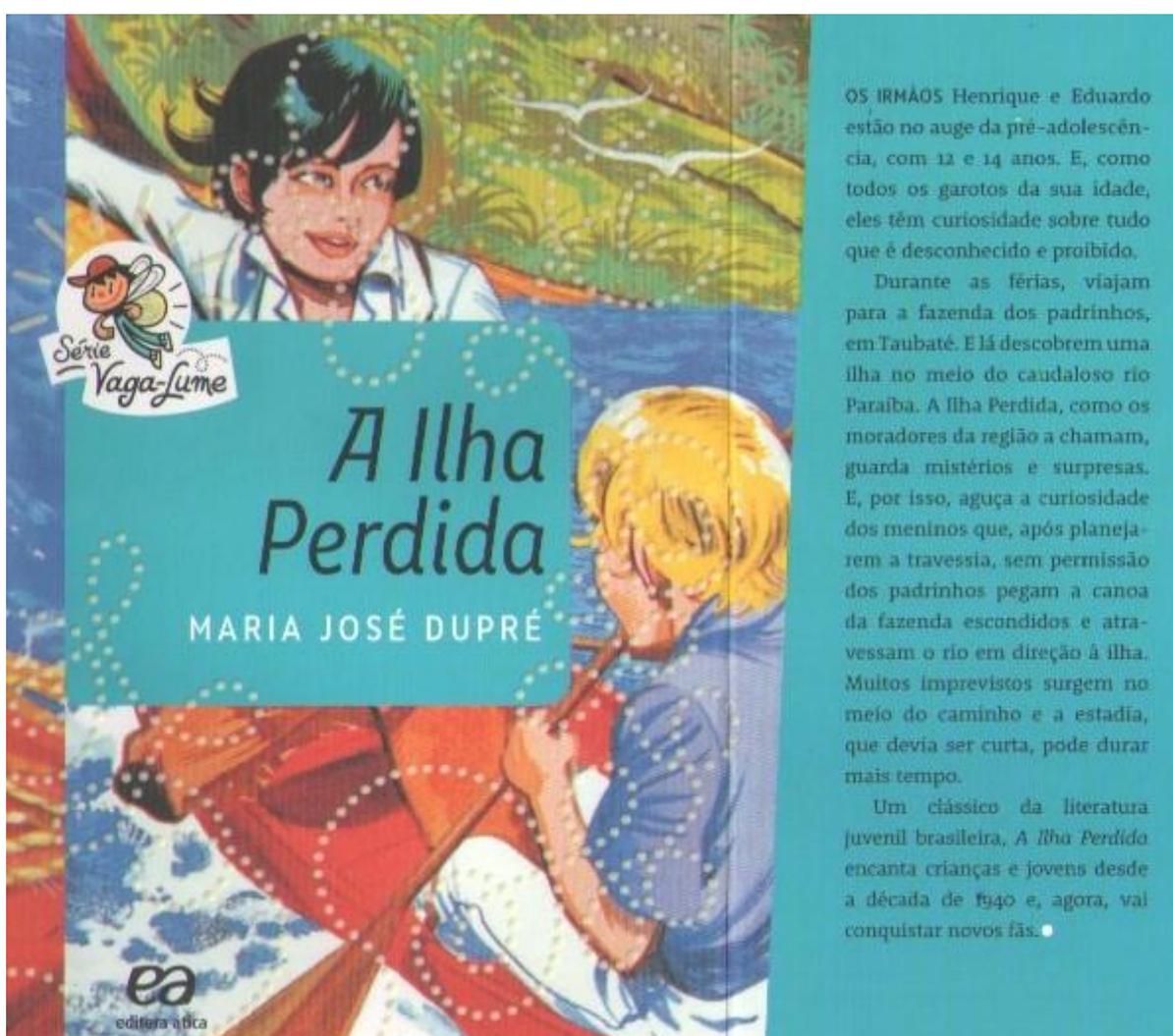
b) predição de possíveis graus de parentesco das crianças que aparecem na capa e a sua relação com o enredo.

c) gênero da obra literária.

4) Entregar o livro físico às crianças e deixar que o folheiem à vontade.

5) Após o contato das crianças com a obra, explorar: os pontilhados em alto-relevo na página e em outras páginas do livro físico (relação com o nome da coleção), a contracapa, a orelha, o prefácio, sumário e outros elementos paratextuais que compõem a obra.

FIGURA 25 – CAPA E PRIMEIRA ORELHA DO LIVRO A ILHA PERDIDA



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2020. Scanner realizado da capa e da orelha da capa do livro A Ilha Perdida, 41ª edição, 8ª impressão da Editora Ática.

FIGURA 26 – SEGUNDA ORELHA E CONTRACAPA/ QUARTA CAPA DO LIVRO A ILHA PERDIDA



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2020. Scanner realizado da 2ª Orelha e a Contracapa/ Quarta Capa do livro A Ilha Perdida, 41ª edição, 8ª impressão da Editora Ática.

FIGURA 28 – PREFÁCIO DO LIVRO A ILHA PERDIDA

Uma aventura que não se perdeu no tempo

EM 1944, A HUMANIDADE ENFRENTAVA UM DOS MOMENTOS MAIS SOMBRIOS E DESONROSOS DE SUA EXISTÊNCIA: a Segunda Guerra Mundial. Mas, em meio a tempos de trevas, num coincidente contraponto, foi nesse ano também que os jovens leitores brasileiros viram nascer um dos livros mais radiantes já dedicados a eles: *A Ilha Perdida*, de Maria José Dupré.

A aventura passada em uma ilha misteriosa fisgou imediatamente o público da época. Hoje, clássico absoluto, continua sendo uma das obras mais devoradas da literatura juvenil brasileira. Mas o que explica esse fenômeno?

Certamente a identificação dos leitores com os personagens — cheios de coragem e sedentos por momentos de adrenalina — é um dos componentes desse sucesso atemporal. O fantástico cenário natural onde se passa a história também justifica o fascínio pela obra e traz uma questão muito atual: a importância do respeito à natureza.

Mas nenhuma dessas qualidades seria suficiente para levar *A Ilha Perdida* ao grande êxito, se a obra não tivesse em seu alicerce o estilo cativante de Dupré, que foi capaz de conquistar um dos feitos mais complexos e almejados por qualquer escritor: sugar a atenção do leitor, da primeira à última página. E isso, com certeza, nunca sairá de moda.

FIGURA 29 - SUMÁRIO DO LIVRO A ILHA PERDIDA

capítulo 1.	
A Ilha Perdida	9
capítulo 2.	
Na ilha	23
capítulo 3.	
A noite na ilha	32
capítulo 4.	
A enchente	39
capítulo 5.	
Abandonados	47
capítulo 6.	
A ilha tinha habitantes	56
capítulo 7.	
Henrique pensa que está sonhando	63
capítulo 8.	
A estranha vida do homem barbudo	67
capítulo 9.	
No mundo da macacada	75
capítulo 10.	
Henrique continua prisioneiro	87
capítulo 11.	
Morte na ilha	94
capítulo 12.	
A volta	105
capítulo 13.	
As histórias de Henrique	120

Fonte: Acervo da pesquisadora. Scanner realizado do Sumário do livro A Ilha Perdida, 41ª edição, 8ª impressão, da Editora Ática.

Sobre a autora

O professor pode salientar os dados pertinentes à autora e à sua obra. A pesquisa completa sobre a vida e a obra da autora encontra-se no Anexo B desta dissertação.

Sugerimos que as crianças acessem a pesquisa pelo link a seguir e procedam à leitura. Sempre alertando às crianças de acessarem sites seguros e da importância da responsabilidade nas postagens e nos acessos virtuais.

<https://conteudo.solutudo.com.br/botucatu/maria-jose-dupre-a-vida-e-a-obra-da-escritora-botucatuense-que-foi-muito-alem-de-eramos-seis/>. Acesso em: 24 Jun.2020.

SOLU TUDO
Delivery de Roupas UPPERBAG

Home | MELHORES | NOTÍCIAS | ATUAL | JORNAL | FUTURO | HOJE DO DIA | ARCAÍVO

Maria José Dupré: a vida e a obra da escritora botucatuense que foi muito além de Éramos Seis
O maior sucesso literário da autora, *Éramos Seis*, foi adaptado para a televisão em 1978.

Por Carlos Passos - 23/08/2018

Da vida de Maria José Dupré
Célebre brasileira, admiração que o talento da escritora botucatuense Maria José Dupré, um dos maiores nomes da literatura infantil e juvenil brasileira, merece maior reconhecimento.

A obra adaptada para TV de sua maior sucesso, o romance "Éramos Seis", é mais uma oportunidade para conhecermos toda a personalidade da autora. A primeira novela da vida de Maria José Dupré, que teve o mesmo nome, ganhou na primeira segunda-feira (20).

Da vida de Maria José Dupré
Da pequena biografista que escreveu duas obras diferentes para o nascimento de Maria José Dupré, 31 de maio de 1895 a 31 de maio de 1978. O conto é um e a história é contada na primeira mão, em Botucatu, Vila do Antônio Lobo de Oliveira Monteiro e do São Francisco de Sales, Paraíba.

Infância em Botucatu, Estado São Paulo
Foi abandonada pela mãe e pelo irmão mais velho. Ainda em Botucatu, tornou-se aluna particular de música e violão no Colégio São João (atual Colégio Santa Mercedes), sob a sua casa natal, a fazenda São João, em Botucatu.

Quase 20 anos, Maria José Dupré de Maria José Dupré
[Clique aqui para ler mais sobre a vida de Maria José Dupré]

Muito se sabe a respeito de São Paulo, Lins e São João. No final da década de 1930, onde Fernando se profissionalizou. Logo em seguida veio o casamento com o engenheiro brasileiro Dupré, passando então ao nome de Maria José Maria Monteiro Dupré.

- 1) Apresentação do Diário de Bordo – instrumento de registro dos alunos durante as oficinas, e o Diário-Guia do Professor, explicitando a função de cada um.
- 2) Em roda de conversa estimular às crianças a comentarem sobre o que leram sobre a autora.
- 3) O professor registra em seu Diário-Guia, as observações dos alunos, para em um momento posterior, transformar esses comentários em um texto biográfico sobre a autora e faz-se a cópia para os alunos.

4) Informar que a obra apresenta alguns dados biográficos da autora e sondar se sabem como encontrar a página que traz essas informações (Sumário).

5) Entrega do Diário de Bordo aos alunos – Confeção da capa pelos alunos

Devido à obra apresentada nesta sequência básica para o letramento literário ser “A Ilha Perdida”, a arte da capa buscou traduzir o tema do livro.

6) Sugestões das primeiras páginas do Diário de Bordo:

a) Na primeira página do Diário de Bordo, sugerimos um impresso contendo um breve histórico da escola e, se possível, uma fotografia do estabelecimento;

b) Na próxima página ímpar, uma apresentação do professor e a sua fotografia;

c) Na página ímpar seguinte, uma apresentação das sequência básica a ser desenvolvida, objetivos, a identificação da turma, empreendimentos e material a serem produzidos durante as oficinas.

d) Na página ímpar seguinte, uma autobiografia escrita pelo aluno e sua fotografia colada no lado superior da página.

e) O resumo feito pelo professor a partir da pesquisa e dos comentários dos alunos sobre a vida e obra da autora.

Caso a escolha da obra ocorra pela escolha dos alunos pelo Formulário Google, sugerimos:

*Apresentação do resultado aos alunos e familiares sobre o resultado e o processo para a escolha da obra literária a ser lida pela turma. Transformar os dados da pesquisa em gráfico, anexá-lo na página posterior à autobiografia do aluno seguido de um relatório descrevendo o processo de escolha e a ferramenta tecnológica utilizada pelos alunos. Esse relatório pode ser uma construção coletiva com a turma.

* Elaboração coletiva de um bilhete informando aos responsáveis qual a obra literária foi escolhida e qual foi o resultado da votação.

7) Tanto na opção que se propõe a escolha da obra pelos alunos quanto da escolha da obra pelo professor, apresentamos esta sugestão à continuidade do registro no Diário de Bordo:

Hoje, _____ (data), escolhemos a obra que será lida pela turma. O título é _____; do(a) autor(a) _____ da editora _____. O livro físico possui _____ (quantidade de páginas). O (a) ilustrador(a): _____

8) Expectativas: de como ocorrerá a leitura; os acontecimentos da obra, sobre as personagens

9) Ilustração da capa do livro e o título.

Salientamos que por se tratar de atividades sugestivas à práticas voltadas ao despertar de habilidades leitoras nos alunos e, com intuito claro, de aperfeiçoamento ao letramento literário, as atividades propostas a seguir terão como norte a obra do gênero narrativa de aventura intitulada “A Ilha Perdida”, um clássico da literatura infantil o qual é um atrativo para as crianças desde sua primeira publicação em 1944.

4.2 Oficina 3: Leitura

2 h/ aula – Etapa essencial da proposta de letramento literário

Capítulo 1 – Páginas 9 a 22: A Ilha Perdida

ATIVIDADES PROPOSTAS

Propomos uma leitura mediada e compartilhada nos vários ambientes da escola. Assim, o local precisa ser tranquilo.

- 1) Explicar às crianças como se procederá a leitura da obra e os objetivos da leitura compartilhada.
- 2) É importante que cada criança tenha o seu exemplar.
- 3) Procede-se a leitura do título do primeiro capítulo: A ilha perdida

4) Ouvir as predições dos alunos a partir do título do capítulo 1: A ilha: e suas expectativas na leitura do capítulo: O que acham que será narrado? O que vai acontecer? Se acham que os meninos irão conseguir chegar à ilha? Como chegarão até lá? Será que serão descobertos por alguém? O que esperam que aconteça no trajeto até a ilha? Será que a canoa vai aguentar? Será que está bem calafetada?

5) Leitura feita pela professora: intenta-se que a mansidão e a forma audível de narrar a história consiga a participação do leitor acompanhando com os olhos a leitura. Havendo questionamentos, permitir ao aluno se manifestar. A cada página proceder a algum questionamento acerca do que se leu e propor aos alunos que procurem o trecho onde a resposta se localiza. Pode-se pedir aos alunos para lerem juntos a partir de um comando para garantir o uníssono ou optar por uma leitura feita por algum aluno.

6) No capítulo 1, página 15, na linha 3, no segundo parágrafo, aparece o vocábulo **calafetar**. Sem o uso do dicionário- inicialmente, propor a inferência lexical para se descobrir o sentido da palavra a partir do contexto. Sendo assim, o professor pode perguntar às crianças se conhecem a palavra, se já ouviram. Caso não saibam, voltar ao texto, reler e pelo contexto compreender o sentido da palavra. Caso persista a dúvida, sugere-se o uso do dicionário da língua portuguesa e aplique os sinônimos no sentido do texto.

Página 14: Henrique: “_Descobri uma canoa velha amarrada lá embaixo na curva grande. Parece abandonada.”

Página 15: Eduardo: “_Está bem velha, Henrique; é capaz de encher d’água.”

“_Qual! – replicou Henrique. __Eu acho que está bem boa. A gente pode **calafetar** os lugares onde ela está estragada.”

7) Confirmar o sentido aplicado à palavra “calafetar” nos trechos seguintes da leitura. Assim, amplia-se o vocabulário e se desenvolve a habilidade leitora de fazer inferências lexicais seguindo pistas no próprio texto.

Página 15: “_Espera, Henrique. Temos que arranjar muita coisa antes: arrumar **cola para tapar os buracos**, levar comida para passar o dia inteiro...”

Página 17: “A corda estava arranjada. Durante a noite, haviam lembrado que para **tapar os buracos da canoa, era preciso estopa e piche**.”

Se for detectado que as crianças não conhecem o significado de estopa ou de piche ou de ambos, proceder buscando pistas no texto que darão o suporte semântico para o contexto.

8) O que é estopa? E piche? Vamos procurar pistas no texto para que consigamos compreender?

Página 17, 4ª parágrafo, linhas 10 a 12: “Muitas vezes tinham **visto a lata de piche encostada num canto da casa; servia para passar no terreiro onde espalhavam o café.**”

Página 17, 4ª parágrafo, linhas 13 e 14: “Mas onde arranjar um pedaço de estopa? Foram à cozinha.”

Página 17, 5º parágrafo: “_Eufrosina, você tem aí um pedaço de estopa velha? É para enrolar uma avenca muito bonita que encontramos na beira do rio.”

Página 17, 7º parágrafo: “Para embrulhar avenca não se precisa estopa. Espere aí que dou um pedaço de pano velho.”

Página 17, 9º parágrafo: “Queremos estopa mesmo; senão não serve. Será que você não arranja? De algum **saco velho**?”

Na página 18, aparece o vocábulo reinação. Proceder o questionamento e promover com os alunos a busca de pistas no texto para a compreensão da palavra em seu contexto de aplicação. A palavra reinação aparece no texto seguida do apóstrofo e no rodapé o seu significado. Apresentar esse recurso aos alunos.

“_Não será para alguma reinação*? Vejam lá.

9) Após a leitura da página, pode-se fazer alguns questionamentos do que se leu para prender a atenção dos alunos. Exemplo: Na página 18:

Vamos confirmar o sentido da palavra calafetar no trecho: “...Só depois do almoço foram tapar os buracos da canoa. Calafetaram tudo muito bem e passaram piche por cima.”

A) Qual o pretexto que o Henrique e Eduardo deram aos padrinhos para esconderem a verdadeira intenção de irem à ilha? Vamos reler esta página para encontrarmos a justificativa.

10) Na página 19: Em qual trecho temos a informação de que pretendiam passar apenas algumas horas na ilha?

11) Na página 20, 2º parágrafo aparece a palavra hesitação. Perguntar se sabem o que é a palavra e propor a leitura do trecho seguinte procurando pistas. “Eduardo teve uma ligeira **hesitação**:

“Não será ruim remar assim? Parece que as águas ficam com mais força.”

12) Após a leitura da página 20, perguntar: Qual dos dois meninos estava mais decidido quanto à ida à ilha? Vamos procurar na página a resposta.

13) Após a leitura da página 21, propor aos alunos conferirem o sentido da palavra calafetar: 4º parágrafo, linha 13:

“...o serviço havia sido perfeito, o barco estava bem **calafetado**.”

14) Depois de ler as páginas 21 e 22, propor que os alunos voltem ao texto e encontre o trecho que explica a razão que os meninos começaram a assobiar.

Quem avistou a ilha primeiro?

4.3. Oficina 4: Intervalo

2 h/ aula

Em roda de leitura permitir que os alunos conversem sobre o primeiro capítulo da obra.

É importante que o professor se mantenha atento aos comentários e percepções dos alunos.

15) Finalizar a retomada do capítulo 1 e perguntar às crianças o que acharam do primeiro capítulo? Se aconteceu o que alguém imaginava? Se gostaram das personagens?

16) Propor o reconto oral coletivo do capítulo- Os alunos apresentam os fatos que desencadearam a história. O professor, juntamente com os alunos identificam as partes, e, em ordem cronológica, fazem um roteiro dos acontecimentos narrados no capítulo 1. O professor escreve na lousa o roteiro criado. Neste momento o professor assume o papel de escriba e, para que ocorra progressão no texto recontado pelos alunos, é preciso que o professor proponha aos alunos relerem o que foi escrito como ponto de partida para adaptações, correções e melhoramentos ao transpor a língua oral para a verbal. Com esse processo de reconto coletivo é uma excelente oportunidade para se trabalhar a adaptação da linguagem oral para a escrita. Com esse trabalho, é possível ao professor, mostrar na prática a necessidade do padrão formal da língua portuguesa no momento do registro escrito: regras ortográficas, a concordância, as retomadas, o uso de pronomes, substantivos- sempre fazendo os alunos pensarem e repensarem na melhor forma de se registrar o que se quer expressar.

Sugestão de início do registro no Diário de Bordo

(Querido diário/ Amigo/ ou outra denominação escolhida pela criança)

Hoje, (data: dia, mês e ano), fizemos a leitura compartilhada do primeiro capítulo do livro A Ilha Perdida.

Cada aluno, seguindo o roteiro criado coletivamente, registra o seu resumo do capítulo 1.

Finaliza com sua assinatura.

* Propor a ilustração do capítulo.

17) Recolher os exemplares para a retomada da leitura em aula posterior.

18) Selecionar as duas crianças que apresentarão o primeiro capítulo da obra, convidá-las para virem extra horário à escola, com a devida autorização dos pais, para executarem a elaboração do roteiro do podcast, treinar a apresentação e, por fim, gravarem para que se procedam à edição e à publicação do podcast.

4.4 Oficina 5: Interpretação

1 h/ aula –Momentos de reflexão

ATIVIDADES PROPOSTAS:

A) Acessar o podcast da dupla anterior para que os alunos que não tiveram acesso em casa admirem o trabalho dos colegas.

Atividades orais

Em uma conversa informal no laboratório de informática:

1) O que acharam da decisão de Henrique e Eduardo de irem à ilha sem a permissão dos padrinhos?

2) Como será que os padrinhos ficaram ao saberem que os meninos não foram para onde disseram que iriam?

3) Escrevam a opinião de vocês sobre essa atitude dos meninos e como os responsáveis estão se sentindo com a demora deles. O que acham que os padrinhos deverão fazer?

4) Vamos conhecer imagens do rio Paraíba e os problemas enfrentados pela estiagem causada pela falta de chuva.

Acesse o link: <http://g1.globo.com/sao-paulo/videos/t/todos-os-videos/v/rio-paraiba-tera-barragem-em-taubate/3936940/>

FIGURA 30 – PRINTSCREEN DE VÍDEO SOBRE RIO PARAÍBA



Fonte: Acesrvo da pesquisadora, 2020. Print de vídeo sobre Rio Paraíba. Vídeo disponível em: <http://gg.gg/lrky4>

Atividades escritas

Após a leitura atenta do capítulo 1, da obra *A Ilha Perdida*, da autora Maria José Dupré, responda:

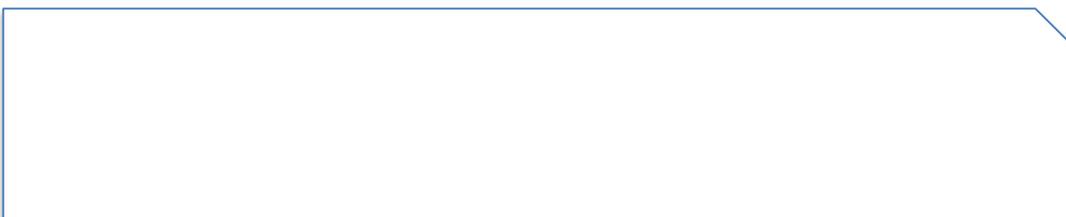
1) Quais personagens que apareceram no capítulo? (Aproveitar a oportunidade para fortalecer conhecimentos gramaticais básicos. Com a reflexão prática instigar os alunos a refletirem ao serem desafiados a escrever: Como devemos grafar nomes próprios? Qual o sinal de pontuação devemos usar para separar os nomes?)

2) Em qual cenário o capítulo 1 se desenvolve?

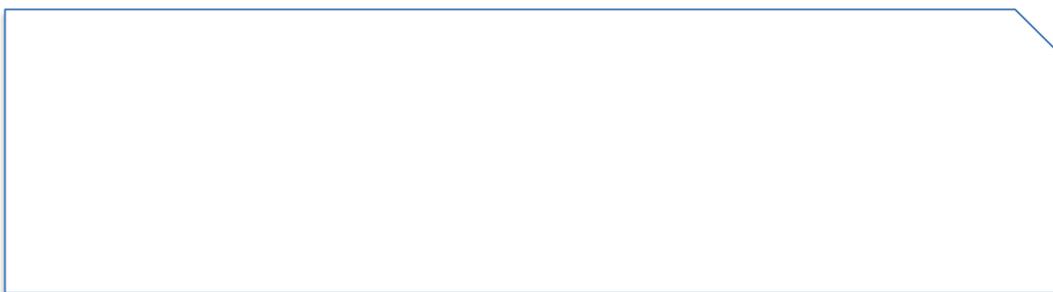
3) Qual é a ação dos meninos que demonstra uma mentira?



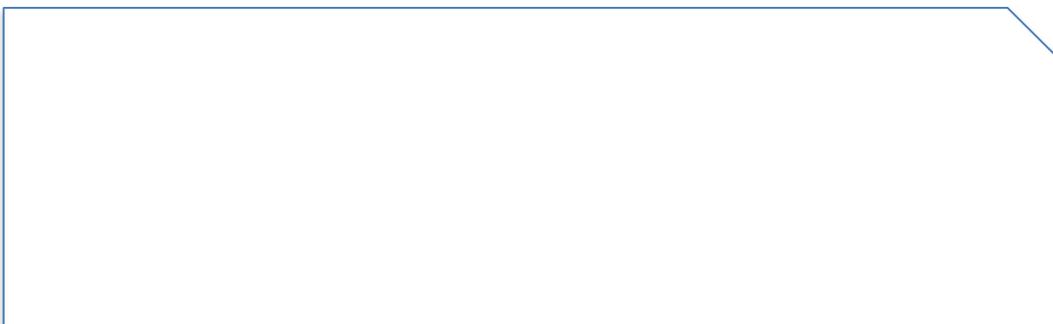
5) Você mudaria alguma parte do capítulo 1? Qual? Justifique sua resposta.



6) No lugar de Eduardo e Henrique o que você faria para conseguir ir à ilha? Explique com detalhes.



7) Imagine que você é uma das pessoas a ir à ilha às escondidas. Decidiu escrever um bilhete aos padrinhos. Escreva-o abaixo. Lembre-se da estrutura de um bilhete!



4.5 Oficina 6: Leitura

2 h/ aula – Etapa essencial da proposta de letramento literário

Capítulo 2 – Páginas 23 a 31: Na ilha

ATIVIDADES PROPOSTAS

1) Antes de entregar novamente a obra literária aos alunos:

- a) Fazer a retomada do capítulo 1;
- b) Desenvolver a predição a partir do título: Na ilha:
- c) Qual pista temos que os meninos realmente chegaram à ilha?
- d) O que será que encontrarão lá?
- e) O que você acha que vai acontecer?

2) Entregar as obras aos seus donos respectivos e apresentar a dinâmica de leitura compartilhada para a aula. Sugere-se a leitura por parágrafos em que cada aluno lê um parágrafo e a professora, após a leitura da página, faz as interferências para se adotar estratégias de retomadas, inferências, resumo etc.

3) Na página 23 narra-se o episódio que os meninos chegam à ilha. Qual dos meninos se mostrou mais cauteloso quanto ao amarrar a barraca quando desceram da canoa? Depois que os alunos falarem, propor que o aluno que lera esta parte, releia para a classe.

4) Depois de lerem a página 25, instigá-los a manter a atenção à leitura:

No primeiro parágrafo, Henrique demonstrou uma dúvida em relação à ilha ser habitada. Vamos encontrar o trecho que demonstra essa dúvida?

E Eduardo, concordou com a dúvida do irmão ou pensava diferente? Vamos reler no texto.

5) Você já ouviu falar em serelepes? O que são? Vamos encontrar pistas no texto? Vamos voltar ao texto, no 5º parágrafo, linhas 9 a 12:

“Depois de caminharem, viram serelepes pulando nos galhos mais altos; os bichinhos olhavam para os dois meninos com os olhos muito vivos, davam grandes pulos e desapareciam entre a folhagem.

De acordo com esse trecho sabe-se que se trata de um: _____

6) Na página 26, uma situação inesperada aconteceu. O que foi?

7) Na página 27 que acabamos de ler, Eduardo ficou desconfiado de estarem sendo observados. Vamos encontrar esse trecho?

8) Em que trecho da página 28 há pistas em que os meninos começaram a ficar aflitos?

9) No último parágrafo da página 20 aparece o vocábulo camarada. Vamos reler trecho e entender o sentido dela no contexto?

“_Eles vão mandar um camarada à fazenda vizinha e, quando souberem que não estivemos lá, ficarão tão aflitos...”

10) Na página 30, Eduardo se mostra mais uma vez arrependido por ter mentido para os padrinhos. Vamos localizar o trecho desse arrependimento de Eduardo.

4.6 Oficina 7: Intervalo

1 h/ aula Intervalo de leitura: momentos de reflexão

A) Acessar o podcast da dupla anterior para que os alunos que não tiveram acesso em casa admirem o trabalho dos colegas.

- 1) Reconto oral do capítulo.
- 2) Sugere-se que nas primeiras atividades de reconto escrito o professor seja o escriba dos alunos e desenvolva habilidades leitoras/escritoras de retomar o que foi escrito, levar os alunos a refletirem a melhor forma para o registro escrito. O reconto precisa ser curto, objetivo e sempre propor reflexões sobre os fenômenos da língua.
- 3) Registrar no Diário de Bordo o reconto do capítulo 2. A partir de roteiros elaborados coletivamente.

(Querido diário/ Amigo/ ou outra denominação escolhida pela criança)

Hoje, (data: dia, mês e ano), fizemos a leitura compartilhada do segundo capítulo do livro A Ilha Perdida.

* Deixar que os alunos decidam a atividade a ser executada no Diário de Bordo.

- a) () ilustração do capítulo.
- b) () escrever uma quadrinha com o tema do capítulo.
- c) () colar uma gravura relacionada ao tema e comentar a relação com o capítulo.
- d) () fazer uma crítica e apontar um outro direcionamento e justificá-lo.

4) Recolher os exemplares para a retomada da leitura em aula posterior.

5) Selecionar as duas crianças que apresentarão o segundo capítulo da obra, convidá-las para virem extra horário à escola, com a devida autorização dos pais, para executarem a elaboração do roteiro do podcast, treinar a apresentação e, por fim, gravarem para que se procedam à edição e à publicação do podcast.

4.7 Oficina 8: Interpretação

1 h/ aula –Momentos de reflexão

ATIVIDADES PROPOSTAS:

SOCIALIZAÇÃO DA ATIVIDADE DA OFICINA ANTERIOR: Propiciar um momento para que as crianças mostrem o que registraram no Diário de Bordo e o porquê da escolha. Sugerimos que esse momento seja filmado e ocorra em roda de conversa. Outra atividade paralela seria a exposição dos Diários de Bordo na sala de aula para que os alunos admirem os trabalhos dos colegas.

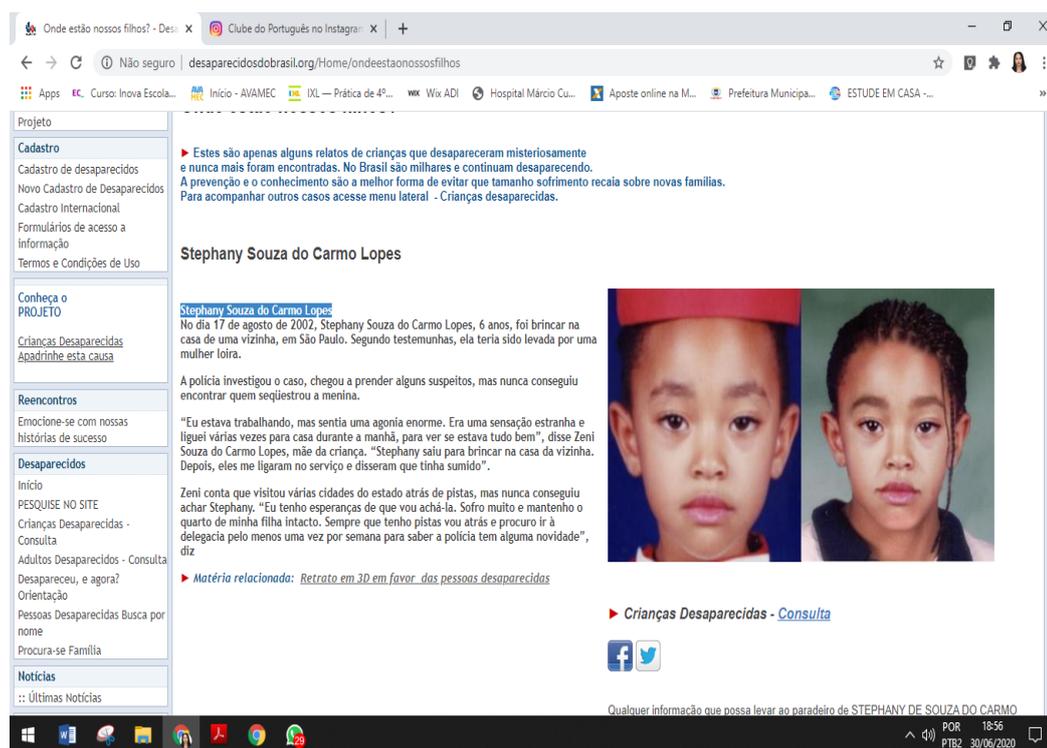
Atividades orais

1) Levar as crianças para o laboratório de informática e propor:

Vamos acessar o link a seguir. Ele vai nos mostrar casos reais de crianças desaparecidas no Brasil. Leiam atentamente a página deste site.

<http://www.desaparecidosdobrasil.org/Home/ondeestaonossosfilhos>

FIGURA 31 – PRINTSCREEN DESAPARECIDOS



Fonte: Autoria própria, 2020. Printscreen do site disponível em:

<http://www.desaparecidosdobrasil.org/Home/ondeestaonossosfilhos>. Acesso em: 24 Jun.2020.

A) O que achou dos casos reais apresentados na reportagem?

B) Além de anunciar na internet, usar as redes sociais para tornar público a notícia de uma pessoa desaparecida, podemos usar o jornal.

Apresentar aos alunos exemplares de jornais que circulam em nosso município. Vamos procurar a seção que traz textos com essa função. Recortem para montarmos um mural desse gênero textual. Leia-os e observe o que precisa conter neste gênero. Anotar as observações.

C) Ao final da página, o site nos apresenta as seguintes informações:

FIGURA 32 – PRINTSCREEN “POR QUE DESAPARECEM?”

[Por que desaparecem?](#)
postado em 28 de jan. de 2013 14:55 por DESAPARECIDOS DO BRASIL [28 de jan. de 2013 15:02 atualizado(s)]

Principais causas	Recomendações
<p>Por que desaparecem?</p> <p>As principais causas: Estupro (a grande maioria com morte). Fuga devido maus tratos dos pais Prostituição infantil. Personagens de filmes bizarros e pornográficos. Escravidão. "Mulass" para o tráfico de drogas. Venda e comércio de pessoas. Mendicância. Venda de órgãos humanos. Dependência química. e outros</p> <p>DENUNCIE - DISK 100 ou Delegacia mais próxima.</p>	<p>* No caso do desaparecimento de uma criança ou menor de 18 anos faça um Boletim de Ocorrência na Delegacia mais próxima imediatamente. * Leve uma foto recente da criança. * Quando a criança reaparecer também é importante comunicar as autoridades. * Oriente a criança a não conversar ou acompanhar pessoas estranhas. * Ensine o nome dos pais e um telefone de contato para que os responsáveis sejam localizados se a criança se perder. Cole etiquetas na roupa e nos pertences das crianças com os dados dos responsáveis.</p>

Fonte: Autoria própria, 2020. Printscreen do site disponível em: <http://www.desaparecidosdobrasil.org/Home/ondeestaonossosfilhos>. Acesso em: 24 Jun.2020.

Qual a importância de tais informações para a nossa vida?

O que podemos aprender a partir desse tema?

O que tem a ver o tema dessa página da internet com o capítulo 2 da obra que lemos?

Atividades Escritas

1) Assinale um X em cada opção de resposta. Cada questão apresenta apenas uma resposta devida.

a) No capítulo 2 qual foi o tema abordado?

- () O incêndio na mata.
- () A desobediência das crianças.
- () A excursão bem programada à Ilha Perdida.
- () O passeio, no anonimato, à Ilha Perdida.

Justifique a sua resposta de acordo com o que foi lido e discutido na obra literária.

b) Os protagonistas apresentados no capítulo 2 são

- () os padrinhos.
- () Quico e Oscar.
- () Bento e Eufrosina
- () Eduardo e Henrique.

c) Ao atravessarem o rio Paraíba, os protagonistas encontraram o rio

- () com águas mansas.
- () mais volumoso.
- () mais raso.
- () com águas mais límpidas.

Justifique a sua resposta:

2) Você acha que os meninos pensaram sobre a consequência dos seus atos ao empreenderem essa viagem à ilha? Justifique-se.

3) Na ilha, os meninos andaram bastante para explorar onde estavam. Não perceberam o tanto que andaram e se perderam do local que deixaram a canoa. Estava escurecendo. Eduardo teve a ideia de subir numa árvore bem alta para localizar a direção do rio e a canoa. Quem subiu foi Henrique. Onde será que ele aprendeu a subir em árvores? Em que foi importante para ele ter essa habilidade? E se não conseguissem subir em árvore, o que acha que teriam que fazer?

PÓS- LEITURA

Júri simulado- Sugerimos convidar alguns pais dos alunos para participarem da atividade. Salientamos a importância de apresentar aos pais e aos alunos o objetivo da atividade que é o desenvolvimento de argumentos, defesa de ideias em relação à obra e fatos da vida. Pode-se filmar para apresentar em aula posterior.

Sugerimos dividir a turma em dois grupos e formar um grupo dos pais e distribuir as funções: um grupo de alunos defende a atitude das crianças em sair às escondidas para visitar a ilha e o outro, argumenta contra essa atitude. Aos pais caberá dar o veredito.

Interessante ouvir os depoimentos dos alunos e dos pais após as exposições.

4.8 Oficina 9: Leitura

2 h/ aula – Etapa essencial da proposta de letramento literário

Capítulo 3 – Páginas 32 a 38: A noite na ilha

ATIVIDADES PROPOSTAS

Atividades orais

1) Propor a recapitulação do capítulo anterior. Essa atividade pode ser feita com a participação de todos os alunos ou pode ser pela leitura do reconto no Diário de bordo de algum aluno que queira ler.

2) Predição/ Antecipação: Antes de entregar os livros para os alunos.

Por que será que este capítulo recebeu esse título?

O que os meninos passarão?

Será que sentirão medo?

Será que vai acontecer mais algum imprevisto?

Onde dormirão?

Estarão seguros?

Será que o padrinho mandará um camarada para procurar os meninos?

3) Entregar as obras aos seus donos respectivos e apresentar a dinâmica de leitura compartilhada para a oficina. Sugere-se a leitura por página: uma página o professor e na outra, cada criança lerá um parágrafo. A mediação do professor faz-se necessária durante a leitura. Estratégias de inferências lexicais, predição, retomada, contextualizações e resumo são muito importantes para se garantir o desenvolvimento de habilidades leitoras nos alunos.

4) Na página 32, temos o trecho de abertura do capítulo: “ Resolutamente começaram a caminhar, de repente um galho bateu com força no rosto de Henrique, ele deu um grito.”

Qual o sentido da palavra resolutamente nesse trecho? Por qual sinônimo poderíamos substituir sem alterar o sentido da frase?

5) A página 33, narra um episódio que assusta os garotos. O que houve?

6) Você já sentiu medo em alguma situação de sua vida? Relate.

7) Na página 34 apresenta um cenário em que os meninos sentiram medo. O que houve?

8) Eduardo guardava fósforos. Por que ele queria poupá-los? Vamos voltar à página 37.

9) Ao amanhecer os meninos encontraram o rio Paraíba muito mais volumoso. Por quê? Vamos ler o trecho que relata isso.

4.9 Oficina 10: Intervalo de leitura

1 h/ aula Intervalo de leitura: momentos de reflexão

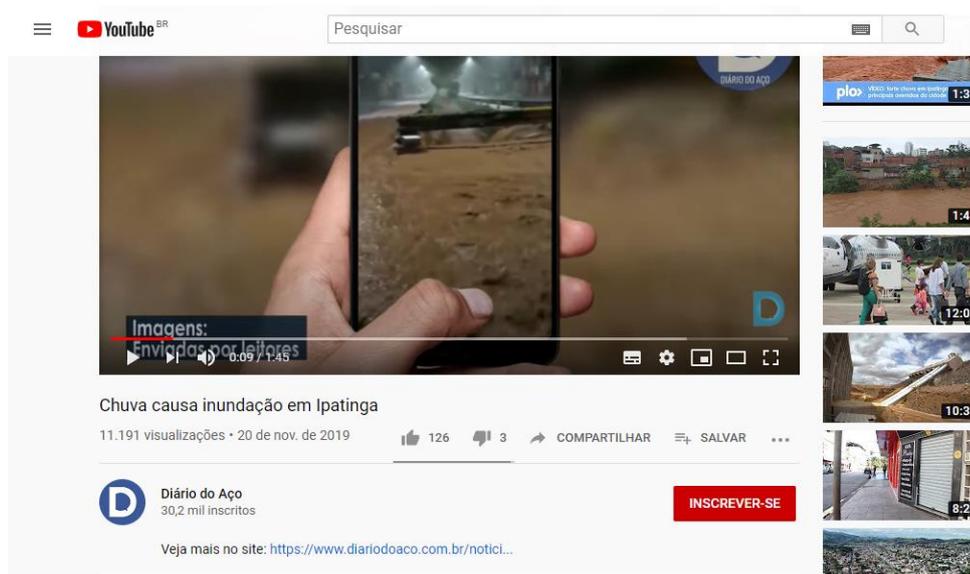
A) Acessar o podcast da dupla anterior para que os alunos que não tiveram acesso em casa admirem o trabalho dos colegas.

ATIVIDADES PROPOSTAS

1) Levar as crianças para o laboratório de informática e propor:

Vamos acessar o link a seguir. Ele vai nos mostrar os danos causados por uma enchente em nosso município: <https://youtu.be/mOIX1lgonGU>.

FIGURA 33 - PRINTSCREEN VÍDEO INUNDAÇÃO EM IPATINGA



Fonte: Autoria própria, 2020. Print de vídeo inundação no município de Ipatinga. Vídeo disponível em: <https://youtu.be/mOIX11gonGU>. Acesso em: 24 Jun.2020.

Atividades Orais

- 1) Em que você pode contribuir para evitar os riscos de enchentes em nosso município?
- 2) Você acha que uma pessoa civilizada pode ter uma atitude ruim que provoque danos ao meio ambiente?
- 3) O que você aprendeu ao assistir ao vídeo?
- 4) Há alguma relação do tema da história com o que foi apresentado no vídeo?
- 5) Reconto oral do capítulo.

Registrar no Diário de Bordo o reconto do capítulo 3.

(Querido diário/ Amigo/ ou outra denominação escolhida pela criança)

Hoje, (data: dia, mês e ano), fizemos a leitura compartilhada do terceiro capítulo do livro A Ilha Perdida.

Registrar no Diário de Bordo o reconto do capítulo 3. Sugere-se que nas primeiras atividades de reconto escrito o professor seja o escriba dos alunos e desenvolva habilidades leitoras/ escritoras de retomar o que foi escrito, levar os aluno a refletirem a melhor forma para o registro escrito.

* Propor a ilustração do capítulo.

6) Selecionar as duas crianças que apresentarão o terceiro capítulo da obra, convidá-las para virem extra horário à escola, com a devida autorização dos pais, para executarem a elaboração do roteiro do podcast, treinar a apresentação e, por fim, gravarem para que se proceda à edição e à publicação.

4.10 Oficina 11: Interpretação

1 hora/aula- Momentos de reflexão

ATIVIDADES PROPOSTAS

Atividades Orais

- 1) Na página 34 há um trecho que narra que os meninos sentiam medo mas não queriam admitir um para o outro. O que você achou dessa decisão?

- 2) Eduardo não querendo admitir o seu medo, recostou a cabeça no ombro do irmão mais velho e rezou. O que você faria no lugar de Eduardo?

- 3) Na página 38, no último parágrafo, Henrique explica ao irmão: “_É a enchente, Eduardo! Decerto choveu muito na cabeceira do rio. Que horror!”

Você já viveu os dramas ocasionados por uma enchente ou já assistiu em telejornais ou youtube, ou leu reportagem sobre enchentes? Comente.

4) Na história os meninos se impressionaram, horrorizados com a cena do rio tão cheio, as águas sujas e com grandes correntezas. Você já viu um rio cheio por causa da quantidade excessiva de chuva? Qual tipo de população sofre mais com os problemas oriundos da enchente?

APRENDENDO MAIS...

Acesse o link a seguir e assista ao vídeo atentamente.

1) Identifique na página acima o título que deu origem ao tema abordado.

2) Localize o endereço do vídeo.

3) Escreva cinco informações que você obteve ao assistir ao vídeo.

4) Organizem-se em trios, usem imagens de livros e revistas destinadas a recortes e produzam um cartaz com informações sobre como evitar enchentes. Apresentem os agravantes que influenciam na formação de enchentes. Vamos organizar os cartazes em locais espalhados pela

escola. Todos: alunos, professores, demais funcionários e visitantes terão acesso à sua produção. Por isso, antes de escrever e dispor as imagens no cartaz, planeje as ações, confira a mensagem e a escrita. Procure ajuda de seu professor e/ou de dicionário da língua portuguesa. Revise antes de escrever no cartaz. Preocupe-se com o tamanho e o tipo de letra. Excelente trabalho!

* Propiciar aos alunos lerem no conforto e no ambiente de casa os dois capítulos: 4 e 5. Sugerir que façam anotações, caso haja dúvidas, em entender alguma palavra ou parte da obra. Como Rido Cosson (2018) sugere, em se tratando de leituras de obras literárias- textos maiores- pode-se incentivar a leitura da obra em casa.

4.11 Oficina 12: Leitura

1h/ aula – Etapa essencial da proposta de letramento literário.

Capítulos 4 e 5 – Páginas: 39 a 46: A enchente; 47 a 55: Abandonados.

ATIVIDADES PROPOSTAS

1) Propor uma dinâmica diferente: No dia anterior, os alunos levaram a obra literária para casa e foram orientados a lerem os capítulos 4 e 5. Incentivar a formação de grupos com quatro a cinco alunos para discutirem, uns grupos o capítulo 4 e outros, capítulo 5. Marcar o tempo de 20 minutos para organizarem um roteiro para apresentarem os capítulos no círculo a ser formado em sala de aula. Permitir que se organizem nas dependências da escola para se prepararem a apresentação.

2) Apresentação dos recontos elaborados por roteiros criados pelos grupos.

3) Reconto escrito a partir da organização dos dois roteiros referentes aos capítulos, criados pelos grupos, a partir da seleção elencada pelos próprios alunos com a mediação do professor. A partir da construção coletiva de recontos, espera-se que os alunos já tenham adquirido habilidades e sejam capazes para produzirem o reconto do capítulo a partir de um roteiro elaborado de forma coletiva.

Registro no Diário de bordo:

(Querido diário/ Amigo/ ou outra denominação escolhida pela criança)

Hoje, (data: dia, mês e ano), vamos resumir os capítulos 4 e 5, os quais lemos em casa. Em sala de aula discutimos em grupos e organizamos o roteiro para apresentarmos para os demais colegas e para a professora.

*Opinião sobre a forma de ler em casa os capítulos e apresentá-los.

Propor a ilustração dos capítulos ou ouvir as sugestões dos alunos sobre como registrar os capítulos.

4) Selecionar as duas crianças que apresentarão o quarto capítulo, e as outras duas, que apresentarão o quinto capítulo da obra. Agendar um horário para cada dupla e convidá-las para virem extra horário à escola, com a devida autorização dos pais, para executarem a elaboração do roteiro do podcast, treinar a apresentação e, por fim, gravarem para que se procedam à edição e à publicação.

4.12 Oficina 13: Interpretação

1 h/ aula – Momentos de reflexão

ATIVIDADES PROPOSTAS

Atividades orais desenvolvidas numa roda de conversa:

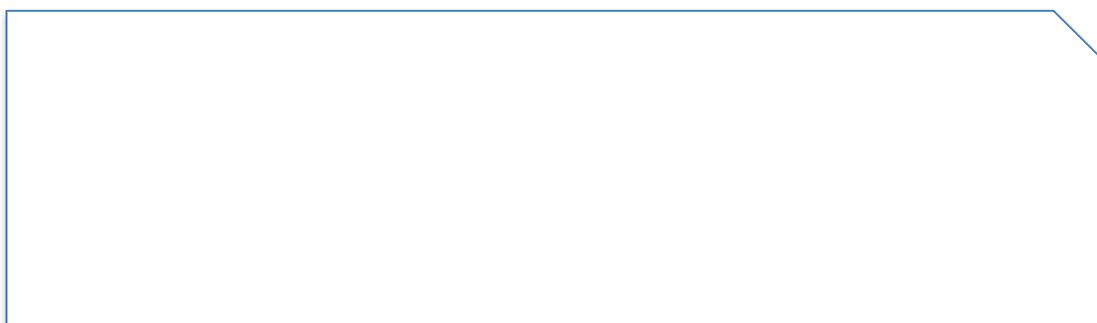
1) Retomada dos capítulos anteriores: 4 e 5.

2) No capítulo 4 intitulado “Abandonados”, os dois meninos, após já terem passado uma noite na ilha, sentiram remorso de terem mentido para os padrinhos. Se pudesse mudar essa situação o que você mudaria?

3) Por que eles estavam se sentindo abandonados? Você já se sentiu sozinho ou abandonado por algum motivo? Gostaria de comentar?

4) Se os padrinhos resolvessem enviar a um jornal de Taubaté, município em que se localiza a fazenda, um comunicado relativo ao sumiço dos afilhados, qual gênero deveria ser escolhido?

6) Produza um anúncio para ser publicado no jornal de Taubaté informando o desaparecimento dos dois meninos. Lembre-se dos elementos indispensáveis a um anúncio desse tipo.



1) No capítulo 5, intitulado “Enchente”, vimos a situação do rio Paraíba, cuja correnteza estava muito forte e carregava lixos diversos, indevidamente descartados pela população ribeirinha e ou pelo descarte em rios ou próximos à sua margem pela população das zonas urbanas. Assistimos a um vídeo com uma situação assustadora e bastante sofrida, em que a população do nosso município, sofre com os danos ocasionados pelas várias enchentes. Descreva as causas das enchentes em nosso município e liste algumas soluções.

2) O governo municipal aliado aos governos estadual e federal têm a missão de garantir ao povo saúde, educação, saúde, segurança, emprego, saneamento básico, correta urbanização, áreas de lazer dentre outros direitos dos cidadãos. Diante do vídeo que vimos em aula passada, você avalia que em nossa cidade os munícipes têm esses direitos garantidos? Justifique:

4.13 Oficina 14: Leitura

1 aula/hora

Etapas essenciais da proposta de letramento literário

Capítulo: 6 – Páginas: 56 a 62 - A ilha tinha habitantes

ATIVIDADES PROPOSTAS

Atividades orais

- 1) Apresentar o título e a partir dele, propor para que os alunos façam previsões, suposições acerca do que o capítulo abordará.
- 2) Chave de leitura ou chave de apreciação:
 - a) Será que a ilha tem mesmo habitante ou habitantes?
 - b) Seriam hostis ou pacíficos?
 - c) Será que os dois meninos serão reféns ou receberão ajuda do (s) habitante(s) da ilha para voltarem para a fazenda?
 - d) Como será(serão) esse(s) habitantes?

Vamos ler o capítulo para comprovarmos ou não as nossas suposições?

3) A proposta de leitura do capítulo 6 é a leitura feita na biblioteca. Cada um em sua cadeira ou pode usar sua almofada e a colcha para forrar o chão. Cada um lerá um parágrafo. Apresentar a proposta de leitura ou permitir-se ouvir a opinião dos alunos e proceder ao que eles propõem.

4) Após a leitura de cada página, fazer retomadas para enfatizar pistas para a compreensão e criação de sentido ao texto lido.

a) Na página 56, aparece uma descrição do habitante desconhecido. Vamos localizar e lermos juntos.

b) Qual a razão que o desconhecido não gostava de ser importunado? Localize essa informação na página 57.

c) Na página 58, no 9 parágrafo, aparece a palavra “lamúrias”. Qual o sentido dessa palavra? Alguém já a ouviu? Vamos retomar a leitura e descobrir as pistas deixadas pela autora.

“_Deixe de lamúrias e venha comigo. Por que vieram? Isto aqui é meu e ninguém tem direito de tomar o que é meu. Venha.”

Será que só retomando este trecho temos condição entender o sentido dessa palavra?

Vamos ler dois parágrafos antes.

“_E o meu irmão Eduardo? O senhor não pode esperar um pouquinho? Ele foi do outro lado da ilha buscar uma coisas que deixamos lá...Se ele não me encontrar aqui, ficará assustado!”

E agora? Temos pistas para compreender o sentido da palavra “lamúrias no texto?

Às vezes, precisamos retomar trechos anteriores e também aos posteriores para esclarecer o significado de certa palavra ou expressão.

d) Encontre, na página 59, o trecho que apresenta uma descrição do caminho percorrido até a gruta. Vamos enumerar os elementos do novo cenário.

e) Durante a leitura do capítulo 6, a autora usa duas palavras sinônimas para falar do lugar onde o estranho habitante morava. Quais são essas duas palavras? Quem percebeu? Vamos localizar no texto as duas palavras.

f) Na página 61, a autora narra um fato que Henrique descobriu sobre o homem, o habitante da ilha. Que fato é esse? Vamos localizar?

4.14 Oficina 15:Intervalo

1 h/ aula Intervalo de leitura: momentos de reflexão

A) Acessar o podcast da dupla anterior para que os alunos que não tiveram acesso em casa admirem o trabalho dos colegas.

ATIVIDADES PROPOSTAS

Atividades orais

1) O capítulo 6 apresenta um elemento surpresa o qual mudou o rumo dos dois irmãos, separou-os. Que elemento foi esse?

2) Para disfarçar a solidão, Henrique assobiava. E o que você faz quando está triste ou se sentindo só?

3) Infelizmente no Brasil e no mundo temos milhares de crianças que são abandonadas pelos pais e vão viver em abrigos ou na rua. Temos casos de adultos que se envolvem com drogas e abandonam tudo e vão viver nas ruas. Outro caso lastimável, são de idosos que vivem em asilos e pior, os que são abandonados e vivem nas ruas sobrevivendo de esmolas. Qual a sua opinião sobre essa situação social de milhares de brasileiros? O que o governo deveria fazer para que houvesse igualdade social em que todos tivessem casa, alimentação, emprego, educação, saúde e lazer?

Atividade escrita

4) Reconto coletivo, feito oralmente, referente ao desenvolvimento do capítulo 6. Sugere-se a filmagem desse momento e após a gravação mostrar aos alunos e conversarem sobre as características da linguagem oral e a função dos nossos gestos e fisionomias.

5) Registro no Diário de bordo :

(Querido diário/ Amigo/ ou outra denominação escolhida pela criança)

Hoje, (data: dia, mês e ano), fizemos a leitura compartilhada do sexto capítulo do livro A Ilha Perdida e filmamos o nosso reconto, que hoje foi oral.

Propor aos alunos que tragam para a próxima aula um texto que trate do tema abordado no capítulo 6. Os alunos devem ser motivados a pesquisarem em revistas, em livros para recortes ou na internet.

Sugerir que os alunos recortem ou tirem cópia do texto escolhido e colem no Diário de Bordo. Pedir que justifiquem a sua escolha garante autonomia no processo de formação e possibilita a criticidade e a criatividade na tomada de decisões.

5) Selecionar as duas crianças que apresentarão o sexto capítulo da obra. Agendar um horário para a dupla e convidá-la para vir, extra horário à escola, com a devida autorização dos pais, para executarem a elaboração do roteiro do podcast, treinar a apresentação e, por fim, gravarem para que se procedam à edição e à publicação.

4.15 Oficina 16 – Interpretação

2h/ aula.

ATIVIDADES PROPOSTAS

SOCIALIZAÇÃO DA ATIVIDADE DA OFICINA ANTERIOR: Propiciar um momento para que as crianças mostrem o que registraram no Diário de Bordo e o porquê da escolha.

Atividades orais

No laboratório de informática: cada aluno acessa a página pelo link a seguir ou o professor, com a utilização do *datashow*, projeta a tela para que todos a acompanhem.

Link para acesso: <http://www.desaparecidosdobrasil.org/Home/desaparecidos---c>

1) Nesta página - que é um site que visa encontrar pessoas desaparecidas, sugerimos que o professor explore os elementos estruturais de um anúncio, reforçando a aula anterior de consulta a jornais, em que os alunos tiveram contato com o jornal local e puderam fazer a análise da função, onde circula, o público e a função do texto.

The screenshot shows a web browser displaying the website 'desaparecidosdobrasil.org'. The page is titled 'Exibindo os dez últimos cadastros.' and contains a search bar and a list of missing persons. The list includes:

- Fabricao Manoel Duarte**: Desapareceu no dia 10/12/1996 Cachoeira de Biguaçu (SC) Na época, com 15 anos. Observações: Ele é autista e epilético. Postado em 22 de mar. de 2016 10:07 por Desaparecidos do Brasil.
- Tânia Barros**: Tânia Barros Desaparecida em 12 de junho de 2014 em Ocaçu (SP). A jovem tinha 17 anos e estava grávida. Atualização - Março 2016 - Policia encerra investigação. Notícia - <http://marilianoticia.com> ... Postado em 18 de mar. de 2016 04:49 por DESAPARECIDOS DO BRASIL.
- Evaldo Raksa**: Evaldo Raksa, 47 anos Desapareceu em 10 de outubro de 2010 Município - Campo Largo - PR. Boletim de Ocorrência na Delegacia de Campo Largo. Desapareceu no Hospital Hospital Nossa Senhora do ... Postado em 28 de fev. de 2016 07:25 por DESAPARECIDOS DO BRASIL.
- WELLINGTON CHARLES PEDRO DOS SANTOS**: WELLINGTON CHARLES PEDRO DOS SANTOS Desaparecido 07/09/2005 Idade: Tinha 16 anos Brasília - DFDISK 181 -

On the right side, there is a section titled 'Desaparecimentos mais recentes' with the following entries:

- ROSA MARIA LOPES FARIAS (encontrada)**: 16 de fevereiro de 2015 11:03 FACEBOOK ATUALIZADO - FOI ENCONTRADA :) Boa tarde!!! Graças a Deus a minha mãe apareceu ontem em um hospital em Santo Amaro só encontrei ... Postado em 20 de fev. de 2015 14:22 por DESAPARECIDOS DO BRASIL.
- Adriana Barbosa da Silva**: 17/02/2015 14:25:07 FACEBOOK ATUALIZAÇÃO - edson helton data: 1 de abril de 2015 19:59 "adriana barbosa foi encontrada se encontra bem com a família obrigados a ... Postado em 2 de abr. de 2015 16:25 por DESAPARECIDOS DO BRASIL.
- Ailton de Souza Sátiro (encontrado)**: FACEBOOK Nome: Ailton de Souza Sátiro Nasc. 15/11/1969 Desapareceu: 10/02/2015 O. 1374-2015 D.p 73 Jaçaná-SP Está em documentos. Ele tem convulsões. 1 ... Postado em 18 de fev. de 2015 15:27 por DESAPARECIDOS DO BRASIL.

At the bottom of the page, there is a date: SEBASTIÃO INÁCIO 12/02/2015.

Assim, propomos ao professor, retomar as características dos anúncios. Registrar as observações dos alunos na lousa e pedir que anotem também no caderno de aula.

A) Será quem sofre mais: quem está desaparecido, longe da família ou quem está sem o ente querido ou ambos sofrem? O que você pensa sobre isso?

B) Por que será que algumas crianças, adolescentes, adultos e idosos desaparecem e a polícia demora a encontrar ou não os encontram?

2) Observe o texto a seguir. Quais pistas temos para dizer de qual gênero se trata? Como ele se organiza? Qual a função? Quem é o interlocutor? E o locutor? Vocês já ouviram falar de Roberto Carlos, o Rei? De onde foi tirado esse texto?

- A) Propor a leitura silenciosa.
- B) O professor faz a leitura expressiva.
- C) Todos leem em uníssono.

Música: Abandono

Cantor/ Intérprete: Roberto Carlos

Composição: Ivor Lancellotti.

Se voltar não faça espanto, cuide apenas de você!

Dê um jeito nessa casa, ela é nada sem você.

Regue as plantas na varanda, elas devem lhe dizer:

Que eu morri todos os anos, quando esperei você!

Se voltar não me censure, eu não pude suportar.

Nada entendo de abandono, só de amor e de esperar.

Olhe bem pelas vidraças, elas devem lhe mostrar,

Os caminhos do horizonte

Onde eu fui lhe procurar

Não repare na desordem, dessa casa quando entrar

Ela diz tudo que eu sinto, de tanto lhe esperar!

Disponível em: <https://www.letras.mus.br/roberto-carlos/48544/>. Acesso em :1º Jul.2020.

- D) Propomos a interpretação oral para que os alunos se manifestem em relação ao tema.
 - a) Há relação da música com a página explorada na internet e o capítulo 6? Explique.
 - b) Qual verso da música mais exprime a dor de se perder alguém. Por quê?
 - c) De acordo com a música como está a casa?
 - d) Qual a relação da casa desarrumada e os sentimentos do cantor?

6) Passar a música para os alunos ouvirem e incentivá-los a pesquisarem sobre o cantor. Pedir que façam uma sondagem para averiguar se os pais conhecem o rei Roberto Carlos e quais músicas gostam do cantor.

7) Pesquise uma canção ou outro gênero textual que fale de abandono ou outro sentimento que lhe interesse e traga impresso para a sala de aula para expormos em nosso mural. Baixe a música para passarmos para os colegas.

4.16 Oficina 17: Leitura

SOCIALIZAÇÃO DA ATIVIDADE DA OFICINA ANTERIOR: Propiciar um momento para que as crianças mostrem o que registraram no Diário de Bordo e o porquê da escolha. Selecionar as músicas baixadas pelos alunos e passar para as crianças ouvir no decorrer das oficinas.

1h/ aula - Etapa essencial da proposta de letramento literário

Capítulo: 7 – Páginas: 63 a 66: **Henrique pensa que está sonhando**

ATIVIDADES PROPOSTAS

Atividades orais

1) Predição/ Antecipação do assunto abordado no capítulo:

a) Por que será que Henrique acha que está sonhando?

b) Será como é aquela gruta durante o dia?

c) O que acontecerá nessas páginas do capítulo 7?

2) Explicita-se aos alunos como será executada a oficina. Sugere-se que três voluntários – cada um leia uma página. O que acham? O que sugerem? Leremos no jardim da escola. Levaremos as nossas almofadas e panos para forrar a grama. Temos que ficar bem próximos para ouvirmos a leitura dos colegas e, depois, comentarmos o que foi lido.

- 3) Nas páginas 63 e 64 falou-se sobre os cinco visitantes. Quem são eles?

- 4) Na página 65, há um trecho que justifica o título deste capítulo. Vamos ver quem o localiza?

- 5) Na página 66, a narrativa nos apresenta um momento em que Henrique sente o coração apertar de saudade e preocupação com o irmão abandonado na ilha, sozinho e indefeso. Quem sabe qual é esse trecho?

4.17 Oficina 18:Intervalo

1 h/ aula Intervalo de leitura: momentos de reflexão

A) Acessar o podcast da dupla anterior para que os alunos que não tiveram acesso em casa, admirem o trabalho dos colegas.

ATIVIDADES PROPOSTAS

1) Atividades orais desenvolvidas na sala de aula:

Na página 66, a autora narra, que Henrique achava que estava sonhando por não acreditar ser possível que, tão perto da fazenda dos padrinhos, existisse um homem vivendo sozinho e com formas de sobreviver tão primitiva.

- a) E você, acha possível alguém viver isolado da “civilização”?
- b) Você gostaria de viver em total isolamento?
- c) Quais as dificuldades aparentes que um isolamento pode gerar a alguém?

2) Reconto oral de dois alunos previamente selecionados. Gravar /filmar o trabalho.

Registro no Diário de bordo:

(Querido diário/ Amigo/ ou outra denominação escolhida pela criança)

Hoje, (data: dia, mês e ano), fizemos a leitura compartilhada do sétimo capítulo do livro A Ilha Perdida e dois colegas foram selecionados para recontarem oralmente o capítulo.

* Deixar que os alunos decidam a atividade a ser executada no Diário de Bordo.

- a) () ilustração do capítulo.
- b) () escrever uma quadrinha com o tema do capítulo.
- c) () colar uma gravura relacionada ao tema e comentar a relação com o capítulo.
- d) () fazer uma crítica e apontar um outro direcionamento e justificá-lo.
- e) () Outra. Qual?

3) Selecionar as duas crianças que apresentarão o sétimo capítulo da obra. Agendar um horário para a dupla e convidá-la para vir, extra horário à escola, com a devida autorização dos pais, para executarem a elaboração do roteiro do podcast, treinar a apresentação e, por fim, gravarem para que se procedam à edição e à publicação.

4.18 Oficina 19: Interpretação

SOCIALIZAÇÃO DA ATIVIDADE DA OFICINA ANTERIOR: Propiciar um momento para que as crianças mostrem o que registraram no Diário de Bordo e o porquê da escolha. Exposição dos Diários de Bordo na sala de aula para que os alunos admirem os trabalhos dos colegas.

2h/aula.

ATIVIDADES PROPOSTAS

Atividades orais

A turma disposta em círculo na sala de aula:

1) O texto que leremos foi transcrito desta página na internet, cujo o link de acesso é o que se encontra abaixo da imagem. Hoje vamos ler o texto impresso.

FIGURA 33 - PRINTSCREEN HOMEM QUE VIVEU 30 ANOS EM UMA LHA

Homem que viveu 30 anos numa ilha deserta sofre com a volta à vida urbana



O japonês Masafumi Nagasaki, de 82 anos, que, três meses atrás, foi obrigado pelas autoridades do Japão a deixar a ilha onde viveu isolado por quase 30 anos por questões de saúde e proibido de retornar, está vivendo dias de amargura na sua "volta à civilização".

Alocado numa pequena casa na cidade de Ishigaki, mantida por um órgão

Fonte: Autoria própria, 2020. Notícia disponível em: <http://gg.gg/lrl0a>. Acesso em: 1º Jul.2020.

2) Observando o título, a página onde foi publicado e os elementos da página, o que podemos perceber?

3) O texto que leremos narrará uma história fictícia ou verdadeira? Baseado em quais indícios podemos obter uma conclusão a essa resposta?

4) Por que esse título foi escolhido? Será que exprime o tema da reportagem? Vamos lê-lo no impresso.

5) Entregar a folha com o texto xerografado e propor a leitura silenciosa. O texto em questão encontra-se no Anexo D desta dissertação.

6) Estimular aos alunos opinarem e comentarem sobre a reportagem.

7) Sondar se, antes de conhecerem a história verdadeira de Masafumi Nagasaki, acreditavam que algumas pessoas pudessem optar por viverem longe da “civilização”.

8) Qual a relação da reportagem com o nosso livro?

ATIVIDADES ESCRITAS

9) Complete sobre os elementos da reportagem:

a) Fonte de pesquisa:

b) Jornalista:

c) Fato:

d) Protagonista:

e) Quando foi publicada a reportagem:

f) Cenários apresentados:

Atividades orais

10) Na reportagem aparece um trecho que exprime a opinião do jornalista. E ele vem acompanhado por dois sinais que ficam na parte superior da frase. O que esses sinais gráficos representam? Qual a função desses sinais explicitados na reportagem?

11) A reportagem faz menção a uma personagem da literatura inglesa. Que personagem é essa?

12) Observe a capa do livro Robinson Crusóe e responda. Qual a relação da personagem Robinson Crusóe, com a reportagem e com o livro “A ilha Perdida”?

:

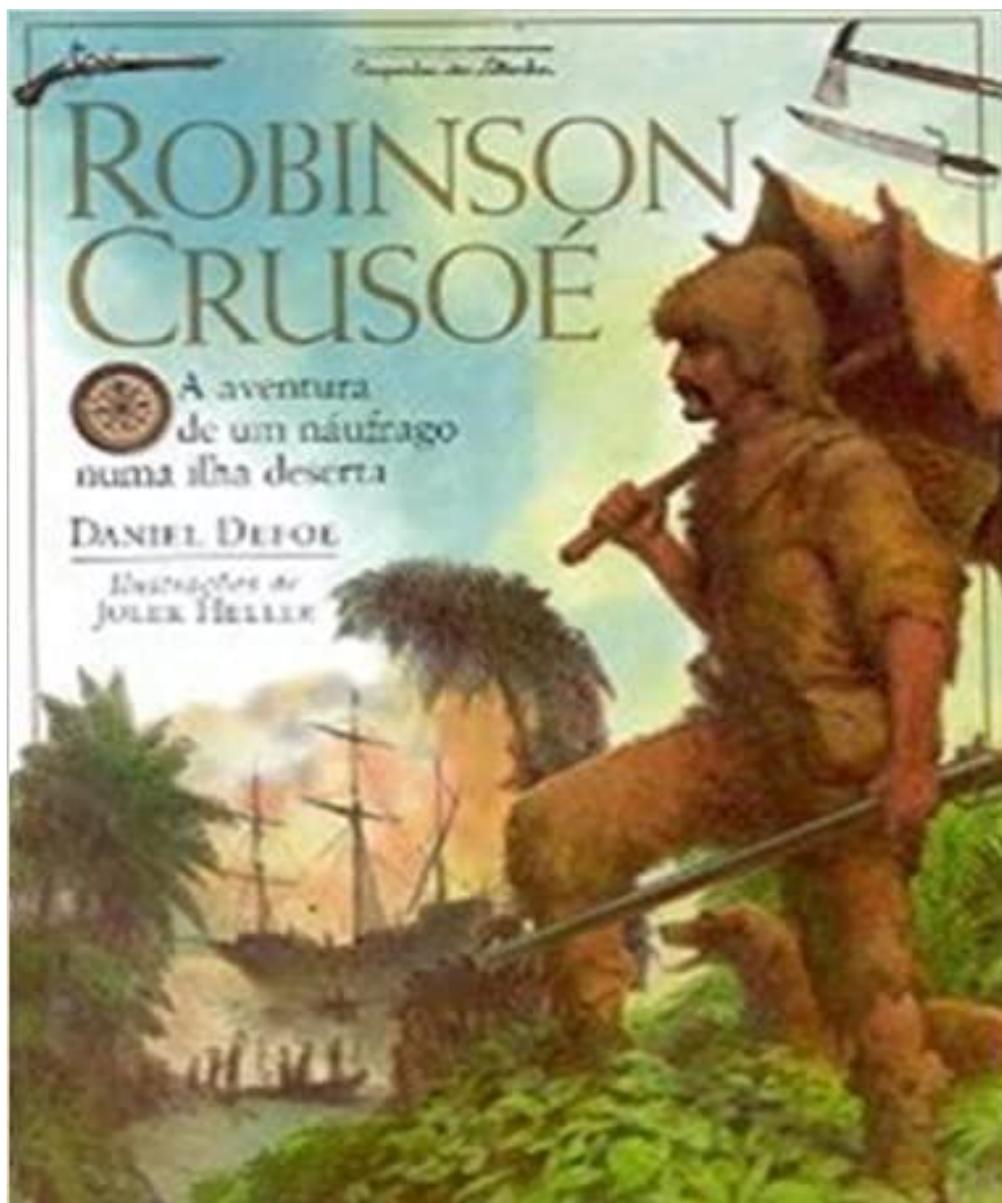
FIGURA 35 - ILUSTRAÇÃO DA CAPA DO LIVRO ROBSON CRUSOÉ

Ilustração da capa do livro Robinson Crusoe. Disponível em: <http://gg.gg/lrl24>. Acesso em: 12 Jun.2020.

a) Quem é o autor?

b) Qual a aventura que Robinson Crusoe viverá na obra fictícia?

c) Qual é a editora?

15) Na página de catálogos literários da Amazon, aparece abaixo da imagem da capa os dados editoriais do livro e, ao lado, aparece uma breve apresentação da história. A essa breve apresentação dá-se o nome de resenha crítica. Vamos lê-la?

Rebelando-se contra a vida pacata e metódica da classe média de York, na Inglaterra, o jovem Robinson Crusóé foge de casa e se torna marinheiro. Numa de suas viagens, vem para o Brasil, onde se estabelece como senhor de engenho. Sempre em busca de aventuras, parte para a Guiné, na África, a serviço de comerciantes de Salvador, mas uma tempestade leva seu navio para o mar do Caribe e outra o faz naufragar. Único sobrevivente do desastre, Crusóé consegue chegar a uma ilha deserta, ao largo da costa venezuelana, e ali passa 27 anos, dois meses e dezenove dias. As ferramentas, cordas, tábuas e outros utensílios que retira do navio o ajudam a enfrentar o desamparo e a solidão. Enquanto supera as numerosas dificuldades de seu desterro, Crusóé reflete sobre os valores da existência humana e se reaproxima de Deus. Nos últimos anos de permanência na ilha deserta, salva a vida de um selvagem que estava para ser sacrificado por um grupo de canibais vindo do continente. Chama-o de Sexta-Feira - dia da semana em que o encontrou -, ensina-o a falar inglês, procura transmitir a ele seus valores éticos e religiosos e, quando volta para a Inglaterra, leva-o consigo. Depois de recuperar sua fortuna, casa-se e constitui família; ao enfiuvar, já sexagenário, visita "sua" ilha, onde havia deixado três amotinados do navio que o resgatara e alguns espanhóis que naufragaram nas proximidades do local. Ele conclui o relato prevenindo o leitor de que poderá registrar novas peripécias. A presente edição de Robinson Crusóé contém uma versão abreviada do texto original de Defoe, adaptando-o para o público infanto-juvenil. Além de informações sobre a época em que transcorre a história e sobre o autor, enriquecem a narrativa reproduções de quadros e gravuras, fotografias e ilustrações criadas especialmente para este livro. Da mesma coleção de Robin Hood e O médico e o monstro. Título Altamente Recomendável pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil - FNLIJ 1999, categoria tradução/criança

Disponível em: <https://www.amazon.com.br/Robinson-Cruso>. Acesso em: 1º Jul. 2020. (Adaptado)

EXPLORANDO O TEXTO

Atividades orais

- 1) Qual a finalidade desse texto?
- 2) Quem é o/a protagonista da obra?
- 3) Qual o público a que se destina a obra?
- 4) Qual é o tema abordado?
- 5) Qual a instituição que faz as recomendações da obra para o público infanto-juvenil?

6) Essa recomendação parece confiável? Por quê?

4.19 Oficina 20: Leitura

2 aulas/hora

Etapa essencial da proposta de letramento literário

Capítulo: 8 – Páginas: 67 a 74: A estranha vida do homem barbudo

ATIVIDADES PROPOSTAS

1) Recapitulação do capítulo anterior. Propõe-se que a turma em círculo, utilize-se da brincadeira popular “batata-quente” para se definir quais alunos participarão do reconto coletivo do capítulo 7. A utilização dessa brincadeira folclórica no desenvolvimento dessa atividade encontra a justificativa de incentivar pela brincadeira, alguns alunos que participam pouco ou não participam. Assim, a professora propõe a brincadeira com o objetivo de que se criem o reconto do capítulo 7 a partir da brincadeira. Averigua-se se todos os alunos conhecem a brincadeira, se sabem as regras e apresenta a adaptação para a oficina.

Brincadeira da “batata-quente: A turma em círculo, escolhe-se um objeto para ser o indicador de quem falará cada parte do reconto. Seleciona-se uma criança que ficará em pé rodando em torno da roda formada e simultaneamente ela canta: “Batata quente, quente, quente, quente quente, quente quente, quente quente, quente quente, quente quente, quente! Queimou!” Quando se diz “queimou”, ela coloca o objeto atrás de uma das crianças da roda que deve correr com o objeto em mãos e tentar pegar o colega que cantou. Esse colega por sua vez, vê-se a salvo quando consegue assentar no mesmo lugar ocupado pela criança em que havia depositado o objeto. Esta outra criança, então, terá a função de iniciar o reconto e o professor atua como escriba promovendo as reflexões para o registro da linguagem oral para o escrito. E segue a brincadeira até terminar o reconto.

2) Apresentar a proposta de desenvolvimento da oficina.

a) A leitura será compartilhada: cada um lerá um parágrafo.

b) Leremos na área de jardim da escola. Assim, levaremos as almofadas e o pano para forrar a grama. Teremos que ficar bem próximos para todos ouvirem e participarem da leitura e das discussões. Tudo bem?

3) Proceder à inferência /antecipação dos alunos acerca do título: **A estranha vida do homem barbudo**

Um ambiente de confiança e espontaneidade permite aos alunos se expressarem, posicionarem-se frente aos assuntos e situações diversos.

4) Chave de leitura ou chave de apreciação:

a) Quem achava estranha a vida daquele habitante da caverna?

b) Será por que o adjetivo estranha foi usado no título?

c) Será que ele faz uso de insetos e animais exóticos na alimentação?

d) Será que o próprio homem barbudo avalia que ele tem mesmo uma vida estranha?

5) Leitura do capítulo. A cada página propor voltar ao texto para confirmar fatos, fazer inferências lexicais para se entender o sentido de certas palavras e expressões.

6) A frase que abre o capítulo contém a palavra “chilrear”. Vamos voltar ao trecho para verificarmos se a autora nos deixou pistas para compreender a palavra em seu contexto.

“Acordou no dia seguinte com um **chilrear** incessante de pássaros na entrada da gruta; deviam ser milhares. Olhou à volta e admirou-se; estava sozinho.”

7) Logo em seguida, na descrição do cenário, página 67, aparece a palavra planalto. Vamos retomar os nossos conhecimentos das aulas de geografia e confirmar com trechos do texto.

“No planalto que havia na frente da caverna, uma centena de pássaros de todas as cores rodeava o homem barbudo.”

8) “Extasiado, Henrique não sabia o que mais admirar.”

O que significa a palavra extasiado. Volte ao trecho onde pode-se encontrar o vocábulo, página 68.

9) Também na página 68, podemos encontrar um trecho que descreve os micos. Vamos localizar essa descrição? Quem poderia ler?

10) Como o homem barbudo encontrou a sua amiga fiel, a oncinha? Vamos voltar na página 69 e encontrar essa narrativa.

11) Quem era Lucas? Vamos reler o trecho da página 69 que nos dá essa informação.

12) Na página 73 o homem barbudo revela o seu nome. Qual é?

13) Na página 73, também encontramos a informação se o homem barbudo foi abandonado na ilha, ou se o barco em que estava afundou ou se foi por vontade própria. Vamos localizar essa informação?

14) Por que Henrique passou a admirar Simão? Vamos reler o trecho da página 74 que nos garante a resposta a essa pergunta.

4.20 Oficina 21:Intervalo

1 h/ aula Intervalo de leitura: momentos de reflexão

A) Acessar o podcast da dupla anterior para que os alunos que não tiveram acesso em casa admirem o trabalho dos colegas.

ATIVIDADES PROPOSTAS

Atividades orais

CONTEXTUALIZAÇÃO:

- 1) Vimos que é possível existirem pessoas que se isolam por vontade própria. Você teria coragem de viver sozinho, isolado?
- 2) Como seria a sua vida longe de sua família?
- 3) Henrique passou a admirar Simão pelo cuidado que ele demonstrou com os animais, pelo uso dos recursos da natureza, pela vida simples, pela inteligência por criar ferramentas, tecer a suas próprias vestimentas. E você, admira alguém por algum motivo? Quer comentar?
- 4) Para que possamos ter amigos verdadeiros quais os atributos que temos que desenvolver, em nós, para uma excelente relação de amizade com as pessoas?
- 5) O texto a seguir pertence a qual gênero? Quais pistas podem nos guiar à resposta correta?
- 6) Esse texto foi transcrito de uma página da internet que disponibiliza letras de música e opção de ouvi-las. Está disponível no link a seguir: <https://www.letras.mus.br/legiao-urbana/22488>

Você já ouviu falar na banda Legião Urbana? Ela foi desfeita há alguns anos. O seu vocalista principal faleceu em 11 de outubro de 1996. O nome dele era Renato Russo. Foi uma banda muito famosa no Brasil e no mundo.

- 8) Vamos ler o poema que deu vida à música.

Estátuas e cofres

E paredes pintadas

Ninguém sabe o que aconteceu

Ela se jogou da janela do quinto andar

Nada é fácil de entender

Dorme agora

É só o vento lá fora

Quero colo, vou fugir de casa

Posso dormir aqui com vocês?

Estou com medo tive um pesadelo

Só vou voltar depois das três

Meu filho vai ter nome de santo

Quero o nome mais bonito

É preciso amar as pessoas

Como se não houvesse amanhã

Por que se você parar pra pensar

Na verdade não há

Me diz por que que o céu é azul

Explica a grande fúria do mundo

São meus filhos que tomam conta de mim

Eu moro com a minha mãe

Mas meu pai vem me visitar

Eu moro na rua não tenho ninguém

Eu moro em qualquer lugar

Já morei em tanta casa que nem me lembro mais

Eu moro com os meus pais

É preciso...

Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/legiao-urbana/22488/>. Acesso em: 1º Jul. 2020.

9) Qual a mensagem que podemos abstrair dessa canção? Vamos ouvi-la. (Passar a canção para os alunos conhecerem e cantarem)

10) Reconto escrito a partir da organização de roteiro referente ao desenvolvimento do capítulo 8. Propõe-se que os alunos assentem em grupos de quatro elementos, criem o roteiro e procedam à escrita do reconto. Essa atividade vai trabalhar com a organização, o respeito à opinião do outro, o expressar de opiniões, o compartilhamento das ideias e a análise sobre a escrita.

(Querido diário/ Amigo/ ou outra denominação escolhida pela criança)

Hoje, (data: dia, mês e ano), fizemos a leitura compartilhada do oitavo capítulo do livro “A Ilha Perdida”.

Registrar no Diário de Bordo o reconto do capítulo 8.

Propor que os alunos tragam para a próxima oficina poemas ou letras de música com o tema solidão, abandono e ou medo.

4.21 Oficina 22: Interpretação

SOCIALIZAÇÃO DA ATIVIDADE DA OFICINA ANTERIOR: Propiciar um momento para que as crianças mostrem o que registraram no Diário de Bordo e o porquê da escolha.

1h/aula

ATIVIDADES PROPOSTAS

Atividades orais

1) A vida nos dá oportunidades para aprendermos sempre. Vivemos em uma sociedade muito ativa. As pessoas se encontram em: igrejas, escolas, festas, parques, clubes, pelos comércios do bairro etc. Como é o seu relacionamento com as pessoas?

2) O que será que as pessoas sentem de estarem perto de você?

3) Você é sempre educado(a), gentil, prestativo(a), carinhoso(a)?

4) O que você espera das pessoas?

5) O que acha que as pessoas esperam de você?

6) Atividade em grupos formados por quatro alunos.

Observe esses poemas concretos. Descubra o tema em cada um deles. Selecione o que mais gostou, comente o que levou a escolhê-lo e qual a relação que possui com a obra literária “A Ilha Perdida”.

Texto 1:

mas um ele infinito de saudade não é apenas a falta do que passou,
em amor e dor...

Heitor Costa Neto

Fonte: COSTA, Heitor Neto, 2011.
Disponível em: <http://gg.gg/lrl4l>. Acesso em: 02 Jul.2020

Texto

2:

Quero, um dia, dizer às pessoas que nada foi em vão...
 que o amor existe e que eu sempre dei o melhor...
 que a vida é bela sim e que eu sempre dei o melhor...
 que não vale a pena sedar às amizades e às pessoas, que valeu a pena...
 que não vale a pena sedar às amizades e às pessoas que nada foi em vão...

Mario Quintana

Fonte: QUINTANA, Mário. Disponível em: <http://gg.gg/lr153>. Acesso em: 02 Jul.2020

Texto 3:

São as folhas que abanam o ar
 e criam o vento que pensamos movê-las
 Há um horizonte trêmulo dissolvendo olhares
 e criando aqueles deuses que acreditamos criar
 Nômades, reconhecemos lares que nunca habitamos
 e vimos que, em todo esse tempo, o tempo nunca teve razão
 Me disseram que passarinho quando nasce se esparrama pelo ar
 Nessa mesma noite, sonhei que nascia, mas não era pássaro
 Aprendi a andar ao invés de voar e a falar ao invés de cantar
 Ainda assim, não sabia o que eu era, apenas que não um pássaro
 Nunca falei tão bem, tampouco jamais andei com desenvoltura
 Eu, que sou das fábulas de rasantes e melodias, me vi fora do ninho
 e acordei logo com um canto melancólico escorrendo do bico
 Trocaria toda a pompa do sapato que aperta pelo céu que liberta
 Foi antes de cobrirem o mundo com palavras e regras para usá-las
 Antes de cortarem as asas da Imaginação, pássaro mais belo que vi
 Ela construiu um ninho de veraneio na ponta de uma nuvem branca
 Voava até lá com tanta frequência que um dia ficou sem árvore
 Chamaram "nosso" de "meu" e ela voou para sua nuvem
 A última vez em que Imaginação voava até lá
 Um lugar para ser, alguém onde estar
 sua casa
 o seu lar
 proteção
 sua porta
 seu abrigo
 ficou por lá
 de veraneio
 nunca voltou
 não por medo
 não por mágoa
 e sim descoberta
 Como voar de volta
 se ela nunca teve asas?
 Nunca reparou, tão avoada
 E foi viver nas nuvens para sempre
 Me disseram que passarinho quando nasce se esparrama pelo ar

Fonte: QUINTANA, Mário.

Disponível em: <http://gg.gg/lrl5p>. Acesso em: 02 Jul.2020

7) Numa folha de A3, crie um poema concreto sobre um dos temas: família, saudade, medo, amizade, escola, casa! Vamos expor no mural central da escola e postar também no site de nossa escola. Preocupem-se com a forma e com o conteúdo. Várias pessoas poderão admirar a criatividade de vocês.

4.22 Oficina 23: Leitura

SOCIALIZAÇÃO DA ATIVIDADE DA OFICINA ANTERIOR: Propiciar um momento para que as crianças mostrem o que registraram no Diário de Bordo e o porquê da escolha.

Sugerimos que o professor organize com as crianças a exposição do trabalho no mural da escola.

2 h/ aula – Etapa essencial da proposta de letramento literário

Capítulo: 9 – Páginas: 75 a 86 - No mundo da macacada

ATIVIDADES PROPOSTAS

Na biblioteca da escola, convidar os alunos a se sentarem em círculo.

- 1) Sugerir que algum aluno(s) voluntário(s) resuma(m) o capítulo anterior, o 8, sem ler no Diário de Bordo.
- 2) Propor que falem da experiência em ter criado poemas concretos.
- 3) Apresentar a proposta de leitura: cada aluno lerá uma página e, ao final de cada página, vamos analisar e discutir. Tudo bem?
- 4) Desenvolver a estratégia de Predição:
 - a) De acordo com esse título, o que a autora Maria José Dupré, via nos apresentar?
 - b) Por que será que esse título foi escolhido?

Após a leitura de cada página, explorar:

- 5) Na página 75, a narração explicita as atividades rotineiras de Henrique. O que ele fazia todos os dias com Simão?
- 6) Quais eram os habitantes frequentes da ilha que ficavam na gruta ou iam visita o homem barbudo? A pista que dou é que a resposta a essa pergunta também está na página 75.
- 7) O que Henrique estava fazendo todos os dias e que já está ficando hábil? Vamos voltar à página 75 para encontrarmos a resposta.
- 8) No final da página 75 e início da 76, há pistas que esclarecem as seguintes perguntas: Henrique se lembrava do irmão Eduardo? Será que não pensava em fugir da caverna e ir procurar o irmão? Encontrem as respostas. Quem encontrar, levante a mão e releia os trechos.
- 9) Já na página 78, Henrique teve uma oportunidade excelente para fugir, mas um fato fez com que desistisse naquele momento. O que houve?
- 10) Uma cena impressionou muito Henrique: macacos agiam como se fossem humanos. O que eles faziam? (Páginas 76 a 83). Resumam o fato. E diga o que achou da cena. Você acha possível de ter acontecido ou é algo irreal, fictício?
- 11) Na página 81 há uma descrição do macaco que era o juiz. Descreva-o!
- 12) Qual foi a sentença dos quatro réus nesse episódio? Para encontrar a resposta, vamos voltar à página 82.
- 13) Na página 85, Simão oferece a Henrique uma iguaria que ele acha que seja um pão. O que foi dado a ele? Na página 85 é narrado esse episódio.

14) Como Simão preparava essa iguaria que encantou o paladar de Henrique?

4.23 Oficina 24: Intervalo

1 h/ aula – Momentos de reflexão

A) Acessar o podcast da dupla anterior para que os alunos que não tiveram acesso em casa, admirem o trabalho dos colegas.

ATIVIDADES PROPOSTAS

Atividades orais

1) Na página 85, Simão apresenta a Henrique a fruta conhecida como fruta-pão e informa que é uma planta nativa das ilhas do Pacífico. Você conhece essa fruta? Já experimentou?

Será que seus pais conhecem? Pesquisem!

2) Propor aos alunos conhecerem mais sobre as várias frutas consumidas e cultivadas nas regiões do Brasil, inclusive a fruta-pão.

Desenvolver a aula no laboratório de informática para que os alunos pesquisem a partir do link: <https://www.youtube.com/watch?v=w14h9oK9Obc>.

FIGURA 36 -PRINTSCREEN VÍDEO MITOS E VERDADES: FRUTAS DO BRASIL



Fonte: Autoria própria, 2020. Printscren de vídeo.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=w14h9oK9Obc>. Acesso em: 29 Jun. 2020.

3) Sugerir que entrevistem os pais, avós e ou vizinhos acerca do conhecimento da árvore e da fruta-pão. Trazer, por escrito, receitas de preparo da fruta na culinária para exposição no mural e no site da escola. Colar gravura da fruta e da árvore ou desenhá-las. Identificar quem cedeu a receita.

4) Organizar um momento de lanche com receitas caseiras entre os alunos e a família. Incentivar aos alunos a copiarem a receita a ser produzida em casa e expor no mural da sala de aula. Conversar sobre expectativas dos capítulos ainda a serem lidos e ouvir os podcasts já publicados.

5) Reconto escrito a partir da organização de roteiro referente ao desenvolvimento do capítulo 9. Propõe-se que o roteiro seja discutido no coletivo e procedam à escrita do reconto em duplas.

(Querido diário/ Amigo/ ou outra denominação escolhida pela criança)

Hoje, (data: dia, mês e ano), fizemos a leitura compartilhada do oitavo capítulo do livro A Ilha Perdida.

Registrar no Diário de Bordo o reconto do capítulo 9.

* Deixar que os alunos decidam a atividade a ser executado no Diário de Bordo.

- a) () ilustração do capítulo.
- b) () escrever uma quadrinha com o tema do capítulo.
- c) () colar uma gravura relacionada ao tema e comentar a relação com o capítulo.
- d) () fazer uma crítica e apontar um outro direcionamento e justificá-lo.
- e) () Outro. Qual?

6) Selecionar as duas crianças que apresentarão o nono capítulo da obra. Agendar um horário para a dupla e convidá-la para vir, extra horário à escola, com a devida autorização dos pais, para executarem a elaboração do roteiro do podcast, treinar a apresentação e, por fim, gravarem para que se procedam à edição e à publicação.

4.24 Oficina 25: Interpretação

1h/aula

ATIVIDADES PROPOSTAS I

- 1) Acolher os alunos e sua família no ambiente de pátio da escola. Recolher as receitas culinárias trazidas pelos alunos, agradecer a presença dos familiares e explorar o gênero receitas culinárias.
- 2) Momento para a socialização das informações obtidas pelos alunos na pesquisa solicitada sobre a fruta-pão e a confraternização/degustação dos pratos culinários trazidos pelos alunos. Filmar o evento e colher dos alunos e familiares presentes, depoimentos sobre a experiência.

ATIVIDADES PROPOSTAS II

1h/aula

- 3) No capítulo 9, Maria José Dupré, apresenta uma situação muito familiar a nós todos: o convívio com animais domesticados.

- a) Você possui algum animal de estimação? Como você o trata?
- b) Quem possui alguma animal de estimação, como descreveria o sentimento em relação a ele?
- c) Tire uma foto ou grave um vídeo com o seu bichinho de estimação.

4) Selecionamos para a nossa leitura um texto transcrito da página da internet, cujo link é <https://blog.finofaro.com.br/animais-domesticos-origem-e-historia/>.

Sugerimos que o professor providencie para os alunos a cópia do texto que se encontra no Anexo E desta dissertação.

- 5) Organizar os alunos em duplas.
- 6) Propor a leitura silenciosa do texto e que a cada parágrafo as duplas comentem sobre o que leram.

ATIVIDADES ESCRITAS

- 1) Volte ao texto e sublinhe duas informações que você adquiriu ao ler essa reportagem. Comente-as com a turma.
- 2) Há um trecho que demonstra a opinião de quem escreveu a reportagem. Localize-a.
- 3) A reportagem apresenta dados históricos. Vamos localizá-los e sublinhar de amarelo.
- 4) Localize na reportagem informações de cunho científico. Sublinhe-os de vermelho.
- 5) O que lhe surpreendeu na leitura desse texto? Comente.
- 6) Qual a relação dessa reportagem com a obra A Ilha perdida? Justifique-se.

7) Sugerir aos alunos para que façam a leitura dos capítulos 10 e 11 em casa. Que anotem as palavras e expressões que não conseguirem compreender o sentido ou outra dúvida qualquer.

4.25 Oficina 26: Leitura

SOCIALIZAÇÃO DA ATIVIDADE DA OFICINA ANTERIOR: Propiciar um momento para que as crianças mostrem o vídeo ou a fotografia de seu bichinho de estimação e fala sobre ele e os cuidados que tem com o pet.

2h/aula - Etapa essencial da proposta de letramento literário

Capítulo: 10 – Páginas: 87 a 93: Henrique continua prisioneiro

Capítulo: 11 – Páginas: 94 a 104: Morte na ilha

ATIVIDADES PROPOSTAS

1) Organizar os alunos em círculo.

2) Apresentar a dinâmica do primeiro momento da aula: Vamos fazer quatro grupos de trabalho. Dois grupos ficarão com capítulo 10 e os outros 2, com o capítulo 11. Inicialmente, os quatro grupos se reunirão na área de jardim da escola, bem organizados e discutirão o capítulo e estabelecerão um roteiro. Para isso darei 20 minutos. Em seguida, voltarão para a sala de aula e esses quatro grupos se transformarão em dois grupos. E, aqui em sala de aula, consolidarão os roteiros. Para essa segunda atividade, terão 10 minutos. Encerrando o tempo, voltaremos ao círculo e faremos a socialização e a apresentação dos dois capítulos. O que acham?

3) Apresentação dos dois roteiros finais consolidados nos grupos e, a partir deles, cada aluno, criará o seu resumo no Diário de Bordo.

(Querido diário/ Amigo/ ou outra denominação escolhida pela criança)

Hoje, (data: dia, mês e ano), fizemos a leitura compartilhada dos capítulos 10 e 11, do livro A Ilha Perdida.

Registrar no Diário de Bordo o reconto dos capítulos 10 e 11.

* Deixar que os alunos decidam a atividade a ser executado no Diário de Bordo.

- a) () ilustração do capítulo.
- b) () escrever uma quadrinha com o tema do capítulo.
- c) () colar uma gravura relacionada ao tema e comentar a relação com o capítulo.
- d) () fazer uma crítica e apontar um outro direcionamento e justificá-lo.
- e) () Outro. Qual?

4) Selecionar as duas crianças que apresentarão o sétimo capítulo da obra. Agendar um horário para cada dupla e convidá-las para virem, extra horário à escola, com a devida autorização dos pais, para executarem a elaboração do roteiro do podcast, treinar a apresentação e, por fim, gravarem para que se procedam à edição e à publicação.

4.26 Oficina 27: Intervalo

1 h/ aula - Momentos de reflexão

A) Acessar o podcast da dupla anterior para que os alunos que não tiveram acesso em casa, admirem o trabalho dos colegas.

Atividades orais

Proposta de roda de leitura na própria sala de aula.

1) No capítulo 10, intitulado “Henrique continua prisioneiro”, na página 88, Simão explica a razão pela qual não permite que Henrique saia da ilha. Que razão é essa?

2) Qual trecho, na página 89, Simão se justifica por não acreditar em juramentos?

- 3) E você acredita no juramento das pessoas? Costuma fazer juramentos?

- 4) O que representa um juramento para você? E para Simão o que representa?

- 5) O que você achou da decisão de Simão pedir para Henrique ir à caverna pegar outro anzol para que ele continuasse a sua pesca? Foi uma demonstração de confiança ou um teste para conferir a fidelidade de Henrique. Vamos reler a página 89 e conferir.

- 6) E você é uma pessoa em que as pessoas confiam? Seus pais já aprenderam a confiar em você? O que é importante para que as pessoas confiem na outra?

- 7) Na página 91, é narrado um episódio em que acontece entre os animais, uma espécie de telegrafia sem fio. O que é isso?

- 8) No capítulo 11, “Morte na ilha”, qual fato narrado justifica o título desse capítulo?

- 9) Inferência: Na página 98, 1º parágrafo, aparece o vocábulo “previdente”. Vamos voltar a esse trecho e seguir as pistas deixadas pela autora para entendermos o sentido dessa palavra.
“Como Simão era um homem **previdente** e sabia que não tinha outros recursos senão os que ele mesmo arranjava trazia sempre uma brasa na sua caixinha. Num instante apareceu uma luzinha e Simão acendeu uma das tochas que Henrique levava entre as mãos.”

- 10) Como você avalia a atitude de pessoas que matam animais pelo simples prazer de matar?

4.27 Oficina 28: Interpretação

1h/aula.

ATIVIDADES PROPOSTAS

Atividades orais

- 1) Ao final do 10º capítulo, na página 93, Simão explica a Henrique que pediu a ele para ir até a gruta para testar a fidelidade dele. Vamos localizar esse trecho.

- 2) Henrique arrependido da sua intenção em fugir, pediu desculpas a Simão. E você, quando percebe que errou tem a humildade em reconhecer o erro e pedir desculpas?

- 3) Quando devemos pedir desculpas a alguém?

- 4) O trecho de abertura do capítulo 11 é o seguinte: “Simão costumava destinar cada dia da semana à realização de uma determinada tarefa...” O que essa atitude de Simão constrói sobre a pessoa que ele é?

- 5) Você se considera uma pessoa organizada? Usa agendas para organizar as suas tarefas do dia a dia? O que faz para se organizar? Comente.

- 6) O fato gerador do título do capítulo 11, “Morte na ilha” faz-nos refletir sobre problemas oriundos da caça indiscriminada de animais no Brasil e no mundo. O que você sabe sobre isso?

- 7) Se você pudesse sugerir aos vereadores de nosso município, uma alteração na lei ambiental, o que iria propor como lei e qual seria a sanção aos infratores?

- 8) Pedir aos alunos sugestões de músicas/textos/filmes que retratem o tema animais. O importante é deixar com que os alunos participem, interajam, deem opiniões, mostrem interesse pelo tema abordado e que pesquisem e tragam para a sala a sua sugestão. Ao professor caberá anotar as sugestões, pesquisar e trazer o material para as crianças e ou utilizar em outra aula o material sugerido pelos alunos. A seleção do material pode ser feita de forma democrática e, as demais sugestões aproveitadas no decorrer das oficinas. Como estas oficinas partem de sugestões ao professor, sugerimos a letra da música de Roberto Carlos, “O progresso”.

Observe atentamente este texto. Antes de lê-lo já conseguimos, definir pela sua estrutura, que se trata de um poema. O que nos garante isso?

9) Você já conhece o intérprete da canção? O que sabe sobre ele?

O PROGRESSO

Intérprete: Roberto Carlos

Eu queria poder afagar uma fera terrível
Eu queria poder transformar tanta coisa impossível
Eu queria dizer tanta coisa que pudesse fazer eu ficar bem comigo
Eu queria poder abraçar meu maior inimigo.

Eu queria não ver tantas nuvens escuras nos ares
Navegar sem achar tantas manchas de óleo nos mares
E as baleias desaparecendo por falta de escrúpulos comerciais
Eu queria ser civilizado como os animais.

Eu queria não ver todo o verde da Terra morrendo
E das águas dos rios os peixes desaparecendo
Eu queria gritar que esse tal de ouro negro não passa de um negro veneno
E sabemos que por tudo isso vivemos bem menos.

Eu não posso aceitar certas coisas que eu não entendo
O comércio das armas de guerra, da morte vivendo
Eu queira falar de alegria ao invés de tristeza mas não sou capaz
Eu queria ser civilizado como os animais.

Não sou contra o progresso
Mas apelo pro bom-senso
Um erro não conserta o outro
Isso é o que eu penso.

9) Vamos ouvir a canção. Cante também.

10) Faça a leitura silenciosa do poema.

11) Observe em sua vizinhança e registre com fotos cenas de desrespeito com o meio ambiente. Envie para o whatsapp da professora as fotos que para impressão e organização de um mural com frases de conscientização da população.

Atividades escritas

12) Qual é o assunto do poema?

13) Observe o texto abaixo. É um poema que foi musicalizado. Assim como o texto anterior.

14) Faça a leitura silenciosa.

Planeta Azul

Intérpretes: Chitãozinho e Xororó

A vida e a natureza sempre à mercê da poluição

Se invertem as estações do ano

Faz calor no inverno e frio no verão

Os peixes morrendo nos rios

Estão se extinguindo espécies animais

E tudo que se planta, colhe

O tempo retribui o mal que a gente faz

Onde a chuva caía quase todo dia

Já não chove nada

O Sol abrasador rachando o leito dos rios secos

Sem um pingo d'água

Quanto ao futuro inseguro

Será assim de Norte a Sul

A Terra nua semelhante à Lua

O que será desse planeta azul?
O que será desse planeta azul?
O rio que desce as encostas já quase sem vida
Parece que chora um triste lamento das águas
Ao ver devastada, a fauna e a flora
É tempo de pensar no verde
Regar a semente que ainda não nasceu
Deixar em paz a Amazônia, preservar a vida
Estar de bem com Deus
Onde a chuva caía quase todo dia
Já não chove nada
O Sol abrasador rachando o leito dos rios secos
Sem um pingão d'água
Quanto ao futuro inseguro
Será assim de Norte a Sul
A Terra nua semelhante à Lua
O que será desse planeta azul?
O que será desse planeta azul?
O que será desse planeta azul?

Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/chitaozinho-e-xororo/45235/>. Acesso em: 02 Jul. 2020.

- 15) Leia uma segunda vez e sublinhe os versos relacionados à problemática sobre os animais.
- 16) Você conhece os intérpretes dessa canção?
- 17) Qual a relação entre o capítulo 11, a primeira música de Roberto Carlos e a de Chitãozinho e Xororó?
- 18) A canção nos dá uma espécie de aconselhamento. Identifique em quais versos podemos perceber isso.
- 20) Vamos ouvir e cantar com Chitãozinho e Xororó.

- Sugerir aos alunos para que façam a leitura do capítulo 12 em casa. Que anotem as palavras e expressões que não conseguirem compreender o sentido ou outra dúvida que surgir.

4.28 Oficina 29: Leitura

1h/aula – Etapa essencial da proposta de letramento literário

Capítulo: 12 – Páginas: 105 a 119: A volta

ATIVIDADES PROPOSTAS

Atividades orais

1) No ambiente da sala de aula, fazer a retomada do capítulo 12 lido em casa:

- a) O que vocês acharam do que foi narrado no capítulo 12?
- b) Qual o ambiente de sua casa escolheu para ler a obra?
- c) Como foi a leitura? Cansativa? Prazerosa? Deu vontade de ler mais um pouco? Você se posicionou confortavelmente e fez a leitura completa do capítulo ou fez pequenas pausas? Apareceram palavras ou expressões que geraram dúvidas?

2) Proposta da oficina: Na sala de aula a apresentação do capítulo se dará por tópicos pré-estabelecido pelo professor. Registrar os tópicos na lousa e, a cada tópico apresentado, permitir aos alunos se posicionarem narrando os acontecimentos e as suas percepções/contextualizações.

Tópico 1: Qual trecho no texto justifica o título do capítulo: A Volta?

Tópico 2: O que Henrique disse ter aprendido com Simão?

Tópico 3: Qual a verdade que Simão explica a Henrique?

Tópico 4: Qual atividade, típica dos animais da ilha, que garantia a informação de que Eduardo ainda estava na Prainha?

Tópico 5: Por que Simão permitiu a Henrique contar sobre ele às pessoas?

Tópico 6: O que Eduardo, enquanto estava na Prainha, construiu para sair da ilha?

Tópico 7: O que Henrique percebeu no irmão mais novo quando o viu na Prainha?

Tópico 8: Como finalizou o capítulo?

3) A partir da apresentação coletiva do capítulo 12, orientá-los que criem o seu próprio roteiro e registre o reconto do capítulo no Diário de Bordo.

Registro no Diário de bordo:

(Querido diário/ Amigo/ ou outra denominação escolhida pela criança)

Hoje, (data: dia, mês e ano), fizemos a leitura compartilhada do décimo segundo capítulo do livro “A Ilha Perdida”.

* Deixar que os alunos decidam a atividade a ser executado no Diário de Bordo.

- a) () ilustração do capítulo.
- b) () escrever uma quadrinha com o tema do capítulo.
- c) () colar uma gravura relacionada ao tema e comentar a relação com o capítulo.
- d) () fazer uma crítica e apontar um outro direcionamento e justificá-lo.
- e) () Outro. Qual?

3) Selecionar as duas crianças que apresentarão o décimo segundo capítulo da obra. Agendar um horário para a dupla e convidá-la para vir, extra horário à escola, com a devida autorização dos pais, para executarem a elaboração do roteiro do podcast, treinar a apresentação e, por fim, gravarem para que se procedam à edição e à publicação.

4.29 Oficina 30: Intervalo

1 h/ aula Intervalo de leitura: momentos de reflexão

A) Acessar o podcast da dupla anterior para que os alunos que não tiveram acesso em casa, admirem o trabalho dos colegas.

ATIVIDADES PROPOSTAS

Atividades orais

A) Escutem um trecho do capítulo 12:

O contexto é que Simão comunica a Henrique que gostara da franqueza dele ao dizer que sentia saudade da família e queria voltar para casa e que, por isso, deixaria que voltasse para os seus.

“Simão tornou a falar:

_ Escute uma verdade, Henrique: quanto mais culto um povo, melhor ele sabe tratar os inferiores e os animais. Isso demonstra grande cultura e você nunca deve esquecer.”

- 1) O que você entendeu dessa fala de Simão?
- 2) A quem ele se referiu quando usou a palavra inferiores?
- 3) O que um povo precisa ter para ser considerado culto?
- 4) Você acha que os governantes de nosso País querem o povo brasileiro culto? O que deveriam fazer? Em que deveriam investir?

B) Formar duplas em sala de aula para a análise dos textos a seguir. Sugerimos que o aluno tenha aversão escrita das atividades:

- 1) Vamos observar a charge e a tirinha a seguir e refletir sobre o que conversarmos, a partir da leitura e discussão do capítulo 12.
- 2) Em cada um dos textos, defina o tema abordado e qual a relação que têm com a nossa discussão de hoje.



Disponível em: <https://caouivador.wordpress.com/tag/charge/page/2>. Acesso em 03 Jul. 2020.



Disponível em:

<https://pt-static.z-dn.net/files/d44/01341d61239b64954818f01505a4218c.jpg>. Acesso em: 03 Jul.2020.

4.30 Oficina 31: Interpretação

1h/aula.

ATIVIDADES PROPOSTAS**Atividades orais**

- 1) Quando os meninos foram resgatados no Rio Paraíba pelos camaradas e pelo Padrinho, houve uma grande alegria. Como você se sente quando os seus familiares chegam em casa após o trabalho ou depois de longos dias de viagem?
- 2) A madrinha se mostrou muito alegre e aliviada. Como você demonstra aos seus familiares e amigos que gosta de ficar na presença deles?
- 3) Observe a charge a seguir:

Disponível em: <http://gg.gg/lrlb0>. Acesso em: 03 Jul. 2020.

- a) O que a cena acima representa?
- b) Descreva com detalhes essa família.

- c)) Apresente a descrição feita por você ao seu colega do lado. Leia a que ele fez também.
- d) Agora, acrescente à descrição um parágrafo, informando, o que não é conveniente haver numa família e por que é um modelo que não atende ao sentido ideal de família, em sua opinião.
- e) Releia a sua produção. Faça as alterações que julgar pertinente.
- f) Acrescente, ao seu texto, um terceiro parágrafo informando o que precisa existir num lar feliz em que os membros são parceiros.
- g) Passe a limpo a sua produção e apresente-a aos seus colegas.
- h) Entregue-a ao professor para apreciação e para a formação de um mural na escola e postagem no site.

4.31 Oficina 32: Leitura

2h/aula – Etapa essencial da proposta de letramento literário

Capítulo:13 – Páginas: 120 a 126: As histórias de Henrique

ATIVIDADES PROPOSTAS

Atividades orais

1) Momento de Predição:

A partir do título instigar aos alunos a fazerem suposições dos acontecimentos que serão tratados no capítulo 13.

2) Sondar à turma sobre a dinâmica da oficina a ser vivenciada.

3) Chave de leitura/ apreciação:

- a) Quais histórias que Henrique vai apresentar?
- b) Será que vai contar mesmo a todos sobre o Simão e o que viveu na ilha?
- c) Como será a reação das pessoas: acreditarão ou não? Acontecerá o que Simão previu?
- 3) Vamos ler o capítulo e verificar se teremos maiores esclarecimentos e se o que supomos que irá acontecer, realmente vai ou se seremos surpreendidos.
- a) Na página 120, há um trecho em que o padrinho dos meninos os repreende. Localize-o.
- b) Vamos reler o trecho em que os padrinhos exteriorizam aos afilhados como se sentiram com o sumiço dos dois. Vamos localizar essa informação na página 121.
- c) Já na página 122, o padrinho demonstra duvidar das histórias que Henrique conta acerca da experiência vivida na gruta com o Simão. Encontre esse trecho.
- Isso reforça a opinião de Simão de que ninguém acreditaria nas coisas que Henrique contassem sobre os acontecimentos na caverna com Simão e os animais. Você se lembra dessa parte da história?
- d) Voltando à leitura da página 123, descubra o trecho que narra que Quico e Oscar não acreditavam em nada da história contada por Henrique.
- e) O que os dois irmãos achavam dessas histórias contadas por Henrique. Encontre o adjetivo que eles usaram para desacreditar as histórias do primo.
- f) Na página 126, vamos ter a desconfiança de Bento em relação às histórias de Henrique. Localize-a no texto.

4.32 Oficina 33: Intervalo

1 h/ aula Intervalo de leitura: momentos de reflexão

A) Acessar o podcast da dupla anterior para que os alunos que não tiveram acesso em casa, admirem o trabalho dos colegas.

ATIVIDADES PROPOSTAS

Atividades orais

1) Este capítulo nos apresenta fatos marcados por grandes desconfianças de um grupo de pessoas da fazenda em relação ao que Henrique descrevia de sua experiência na gruta.

E você já se sentiu decepcionado, por algum motivo, em que as pessoas não confiaram em você?

2) Como será que Henrique se sentia com essas desconfianças?

3) Em nosso dia a dia o que é necessário para garantir a confiança das pessoas?

4) Escreva orientações de comportamento para garantir a confiança das pessoas.

5) Apresente aos colegas as suas ideias.

6) Passe as suas orientações a limpo e entregue ao professor para postagens no mural da escola e no site.

7) Como devemos reagir quando alguém não concorda com as nossas opiniões?

8) Quais habilidades precisamos desenvolver para vivermos melhor com todas as pessoas?

9) Reconto escrito, a partir da organização individual do roteiro, referente ao desenvolvimento do capítulo 13.

Registro no Diário de bordo:

(Querido diário/ Amigo/ ou outra denominação escolhida pela criança)

Hoje, (data: dia, mês e ano), fizemos a leitura compartilhada do décimo terceiro capítulo do livro “A Ilha Perdida”.

* Deixar que os alunos decidam a atividade a ser executado no Diário de Bordo.

- a) () ilustração do capítulo.
- b) () escrever uma quadrinha com o tema do capítulo.
- c) () colar uma gravura relacionada ao tema e comentar a relação com o capítulo.
- d) () fazer uma crítica e apontar um outro direcionamento e justificá-lo.
- e) () Outro. Qual?

10) Selecionar as duas crianças que apresentarão o décimo terceiro capítulo da obra. Agendar um horário para a dupla e convidá-la para vir, extra horário à escola, com a devida autorização dos pais, para executarem a elaboração do roteiro do podcast, treinar a apresentação e, por fim, gravarem para que se procedam à edição e à publicação.

4.33 Oficina 34: Interpretação

2h/aula.

ATIVIDADES PROPOSTAS

Atividades orais

1) Observe atentamente e leia a HQ apresentada abaixo. (Entregar o material impresso aos alunos)

Texto 1:



Disponível em: <http://gg.gg/lrldm>. Acesso em: 03 Jul. 2020.

- 2) Formem grupos de quatro pessoas e comentem a relação da HQ com o capítulo 13.
- 3) Apresente a ideia do grupo para a turma.
 - Sugere-se que a turma esteja, agora, em semicírculo:
- 4) Por que a Princesa não aceitou subir no tapete voador de Aladim? Ela havia dito que confiava no Aladim.
- 5) Você julga que a decisão da princesa Yasmim foi uma medida de cautela ou ela errou, quebrou a confiança de Aladim?
- 6) O que precisamos refletir para tomarmos certas decisões?

Atividades escritas

Texto 2: Preste atenção na imagem e nas falas da tira a seguir! Detalhes importantes nos dão pistas do real sentido do texto.



Disponível em: <http://gg.gg/lrldc>. Acesso em 03 Jul. 2020.

- 1) Sem uma observação atenta da imagem, o que você julgaria ser o tema dessa tira?
- 2) O que representam os pontos brancos na imagem atrás de Mafalda e da professora?
- 3) A quem se refere o primeiro balão de fala no primeiro e no segundo quadrinho?
- 4) A quem Mafalda se dirige no terceiro quadro?
- 5) Transcreva a fala de Mafalda? Lembre-se de usar aspas na transcrição da fala da personagem.

6) Quem são os ingênuos na percepção de Mafalda?

7) Você sabe o termo em inglês, muito em voga atualmente, o qual designa notícias falsas? Nas redes sociais é muito comum postagens falsas. Muitos usuários as compartilham sem se dar ao trabalho de verificar em sites seguros se a notícia procede ou não.

8) Para a continuação desta oficina sugere-se a sua execução na sala de informática.

A) O que será que faremos nesta oficina?

Apresentar o link para os alunos acessarem.

<https://canaltech.com.br/internet/sites-para-chechar-noticia-verdadeira-ou-fake-news/>



O recente crescimento de fluxo de dados na internet tem trazido um problema constante para diversos países. As *Fake News* estão cada vez mais presentes e, para lidar com isto, os leitores devem ficar muito atentos antes de confiarem em um título ou uma publicação.

Neste artigo, separamos uma lista de cinco sites e dicas para você poder validar a veracidade de uma notícia. Confira abaixo:

- [Fake news: como você lida com este fenômeno?](#)

Agência Lupa

A [Agência Lupa](#) é primeira do setor de checagem de fatos do Brasil a ser criada no Brasil. Ela está ligada ao site Folha de S. Paulo e seus trabalhos estão diretamente ligados a fatos compartilhados em período de eleição.

Para entrar em contato com a Lupa, basta mandar uma mensagem no [Facebook](#) diretamente para o Messenger, que o bot irá auxiliar a avaliação das informações como verdadeiras ou falsas.

Fato ou Fake



Disponível em: <https://canaltech.com.br>. Acesso em: 03 Jul. 2020.

B) Propor que leiam silenciosamente as informações na página e que façam anotações pertinentes que os orientem a como verificar postagens que recebem e o que devem fazer antes de enviar alguma informação. Lembrá-los de anotar o endereço da página para citação.

C) Socialização do que aprenderam.

D) Propor a volta à sala de aula: confecção de cartazes para expor na escola e postar no site da escola.

1) Material necessário disponível: papéis para cartazes: papel AP, papel AG ou cartolinas; pincéis e revistas e jornais para recortes

2) Dividir a sala em quatro ou cinco grupos de trabalho e propor que criem cartazes repassando as informações sobre o que fazer para evitar repassar notícias falsas.

P.S.: Falar sobre a segurança no acesso às ferramentas da internet já foi apresentada como discussão e informação em oficinas preliminares. Aqui, visamos socializar e reforçar as orientações já dadas.

4.34 Oficina 35: Leitura

1h/aula – Etapa essencial da proposta de letramento literário

Capítulo: 14 – Páginas: 127 a 130: Vera, Lúcia, Pingo e Pipoca chegam à fazenda

ATIVIDADES PROPOSTAS

Atividades orais

1) Propor a retomada oral do capítulo 13.

2) Predição

a) O que acha que vai acontecer neste capítulo 14?

b) Pingo e Pipoca serão nomes ou apelidos?

3) Chave de leitura/ apreciação

a) Quem serão as personagens que deram origem ao título do capítulo 14?

b) O que será que vai acontecer com a chegada dessas personagens à fazenda?

- c) Será que ficarão sabendo das histórias de Henrique?
- d) Você acha que acreditarão nas histórias de Henrique?
- 4) Sondar os alunos como gostariam de que a oficina para a leitura ocorresse?
- 5) Sugerir que a leitura ocorra por parágrafos e, ao final de cada página, o professor faz as mediações. Caso durante a leitura surjam dúvidas, permitir ao aluno se pronunciar e se fazer ouvido.
- 6) Na página 127, há a explicitação de um meio de comunicação pouco usual hoje. Que meio de comunicação é?
- 7) Quem eram as novas personagens recém-chegadas?
- 8) Na página 128, temos pistas de como as crianças se divertiam na fazenda. Como se divertiam?
- 9) Na página 129, qual a razão que fez surgir nas crianças a esperança de irem à ilha?
- 10) As novas personagens acreditaram na histórias de Henrique? Comprove com um trecho do capítulo. Quem vai encontrar?

4.35 Oficina 36: Intervalo

1 h/ aula Intervalo de leitura: momentos de reflexão

A) Acessar o podcast da dupla anterior para que os alunos que não tiveram acesso em casa, admirem o trabalho dos colegas.

ATIVIDADES PROPOSTAS

Atividades orais

1) O capítulo 14 iniciou-se com a chegada de uma carta que trazia a notícia de que Vera, Lúcia, Pingo e Pipoca chegariam à fazenda. Hoje, pouco se usa a carta pessoal para se comunicar. Você parou para pensar, quais os meios criados, na contemporaneidade, para darem maior agilidade nas trocas de mensagens?

2) Isso comprova que a nossa língua é muito dinâmica, muda, novas formas de se comunicar surgem com grande rapidez, palavras novas passam a fazer parte da comunicação das pessoas e outras desaparecem, o comportamento das pessoas mudam. Vamos refletir sobre isso? Quais palavras passaram a fazer parte do nosso dia a dia por causa do uso da tecnologia? Como a maioria das pessoas se relacionam com a tecnologia? Como são as diversões e os passatempos das pessoas atualmente? Quais empregos e profissões são ditados pelo uso da tecnologia?

3) As crianças da fazenda se divertiam correndo, andando a cavalo, pescando. E como a maioria das crianças se divertem hoje? Quais brincadeiras exercitam mais o corpo das crianças? Quais seriam as mais saudáveis?

4) Pelos fatos narrados no capítulo 14, você avalia que as crianças na fazenda se divertiam mesmo, aproveitavam a fase de sua infância e adolescência de forma mais natural e interativa ou a falta de aparelhos eletrônicos impediam a diversão completa? Comente.

5) Como você se diverte? Como gostaria de se divertir?

6) Será que as crianças de hoje estão aproveitando o suficiente do contato com a natureza?

7) O que nos impede de levar uma vida menos envolta nas tecnologias?

8) Converse com os seus familiares e anote como eles se divertiam na infância e o que isso o impactou? Grave um áudio com o relato de seus familiares.

9) Em casa, pesquise e anote palavras novas que foram introduzidas na língua portuguesa devido à tecnologia e quais profissões relacionadas à tecnologia ocupam papel importante na atualidade.

Atividade escrita

10) Reconto escrito, a partir da organização de roteiro individual, referente ao desenvolvimento do capítulo 14.

Registro no Diário de bordo:

(Querido diário/ Amigo/ ou outra denominação escolhida pela criança)

Hoje, (data: dia, mês e ano), fizemos a leitura compartilhada do décimo quarto capítulo do livro A Ilha Perdida.

(Reconto do capítulo)

Propor a ilustração do capítulo.

11) Selecionar as duas crianças que apresentarão o décimo quarto capítulo da obra. Agendar um horário para a dupla e convidá-la para vir, extra horário à escola, com a devida autorização dos pais, para executarem a elaboração do roteiro do podcast, treinar a apresentação e, por fim, gravarem para que se procedam à edição e à publicação.

4.36 Oficina 37: Interpretação

2h/ aula.

ATIVIDADES PROPOSTAS

1) Apreciação dos áudios contendo os relatos dos familiares dos alunos acerca das formas que se divertiram na infância.

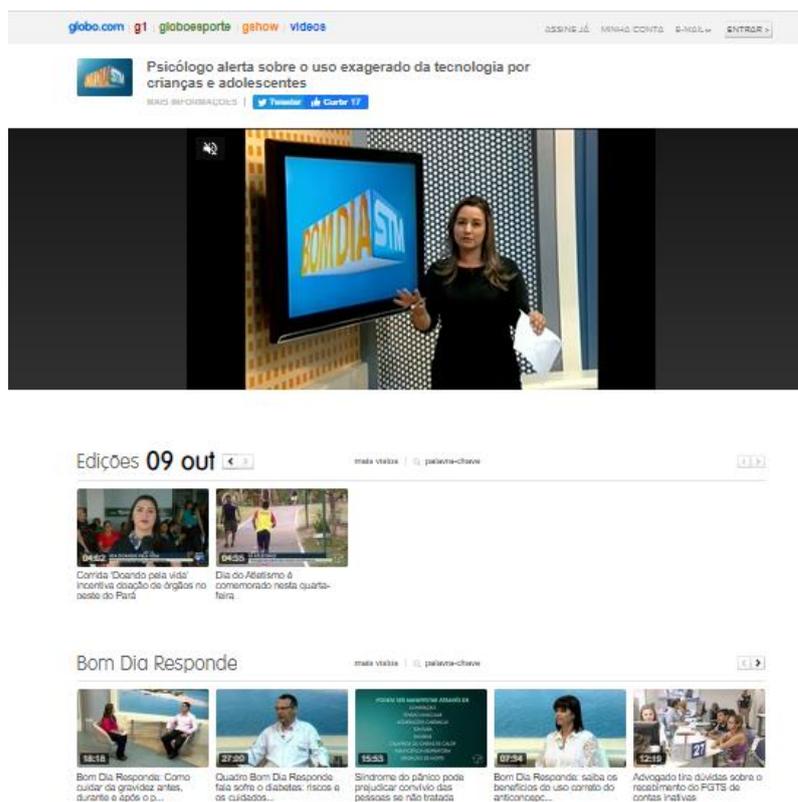
2) Levar as crianças para o pátio para socializarem as brincadeiras ensinadas pelos pais.

3) Socialização das crianças sobre o que os impressionou nos relatos orais dos familiares.

3) Confeção de cartazes sobre o uso da tecnologia em nossa vida e a influência na inserção de novas palavras e o surgimento de profissões.

4) Com o recurso da tecnologia e do datashow, apresentar o link ao aluno e acessar a página.

<http://g1.globo.com/pa/santarem-regiao/bom-dia-santarem/videos/v/psicologo-alerta-sobre-o-uso-exagerado-da-tecnologia-por-criancas-e-adolescentes/4584850/>



Disponível em: <http://g1.globo.com/pa/santarem-regiao/bom-dia-santarem/videos/v/psicologo-alerta-sobre-o-uso-exagerado-da-tecnologia-por-criancas-e-adolescentes/4584850/>. Acesso em: 03Jul.2020.

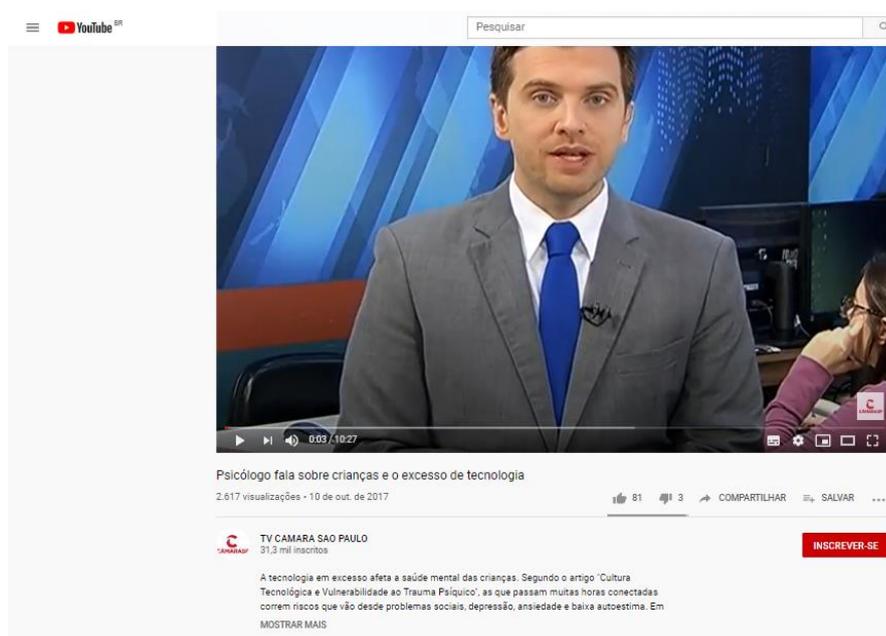
A) Permitir aos alunos comentarem acerca da reportagem e da opinião dos adolescentes e do psicólogo.

B) Pedir que registrem as conclusões no caderno.

c) Socialização das conclusões.

4) Apresentação de um artigo científico sobre o excesso do uso de equipamentos digitais e as consequências na saúde das crianças. Acessar a página e propor aos alunos que se atenham às informações contidas na exposição do vídeo.

Acessar o link: <https://www.youtube.com/watch?v=oyX9udksxww>



Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=oyX9udksxww>. Acesso em: 03Jul. 2020.

A) O que as duas reportagens apresentam em comum?

B) Quais as conclusões a que podemos chegar?

C) Em casa, escreva um texto explicando a importância da tecnologia no dia a dia e a necessidade de se atentar para aproveitar o tempo com a família e a prática de hábitos saudáveis de convívio com a natureza.

1) Coloque as ideias num papel, faça um roteiro.

2) Em seu rascunho desenvolva o seu roteiro. Lembre-se de aplicar os conhecimentos necessários da língua portuguesa: Inicial maiúscula, parágrafos, pontuação, ortografia, concordância, evite repetições, tenha clareza nas ideias.

3) Seu texto será afixado no mural e postado no site da escola e, o mais completo de informações, posteriormente, será apresentado aos pais de todos os alunos da escola em reunião da etapa.

4.37 Oficina 38: Leitura

1h/ aula – Etapa essencial da proposta de letramento literário

Capítulo: 15 – Páginas: 131 a 138 – A expedição

Atividades propostas

- 1) Propiciar aos alunos, em roda de leitura, a exposição de seus textos produzidos em casa sobre a temática abordada nos vídeos da oficina anterior.

- 2) Sondar se conversaram com os pais sobre o tema.

- 3) Propor a retomada do capítulo anterior.

- 4) Chave de leitura/apreciação:
 - a) Sobre o que este capítulo falará?
 - b) Você conhece uma palavra similar à expedição?
 - c) Quem empreende uma expedição pretende chegar ou descobrir algo. O que será o objetivo dessa expedição? Quem estará organizando?

- 5) Apresentar a proposta de oficina: cada aluno lerá uma página. A cada página, vamos interromper para fazermos reflexões. A nossa oficina acontecerá na área de jardim da escola.

- 6) O Padrinho resolve que farão uma excursão à ilha. Qual trecho na página 131 apresenta essa decisão?

7) Quais os preparativos antes da excursão? Relei o final da página 131 e o início da 132 para obter a resposta.

8) A madrinha foi a essa excursão também? Qual o trecho da página 132 comprova essa resposta?

9) Henrique e Eduardo se viram numa situação problema em relação à localização da prainha. Por quê? Encontre a explicação relendo a página 133. Vamos ver quem encontra!

10) Um fato no cenário confirma parte das história contada por Henrique. De que se trata? Vamos encontrar essa resposta relendo a página 135.

4.38 Oficina 39:Intervalo

1 h/ aula Intervalo de leitura: momentos de reflexão

A) Acessar o podcast da dupla anterior para que os alunos que não tiveram acesso em casa, admirem o trabalho dos colegas.

ATIVIDADES PROPOSTAS

Atividades orais

1) Vimos, que como requisito fundamental para a excursão à ilha, o Padrinho garantiu, com detalhes, suprimentos e equipamentos essenciais ao sucesso da expedição. Qual a importância dessa atitude dele?

2) Por que quando vamos a um passeio, torna-se necessário algumas providências preliminares? Você já sabe organizar a sua bagagem ou depende da ajuda de alguém da família?

3) Suponhamos que você faria uma viagem de três dias a uma fazenda em outro estado. O que seria necessário levar e saber sobre o lugar?

4) Quais lugares no Brasil gostaria de conhecer? E no exterior?

5) Reconto escrito, a partir da organização de roteiro coletivo, referente ao desenvolvimento do capítulo 15.

Registro no Diário de bordo:

(Querido diário/ Amigo/ ou outra denominação escolhida pela criança)

Hoje, (data: dia, mês e ano), fizemos a leitura compartilhada do décimo quinto capítulo do livro “A Ilha Perdida”.

(Reconto do capítulo)

Propor a ilustração do capítulo com o uso de retalhos, EVA, TNT, revistas, pincéis etc.

3) Selecionar as duas crianças que apresentarão o décimo quinto capítulo da obra. Agendar um horário para a dupla e convidá-la para vir, extra horário à escola, com a devida autorização dos pais, para executarem a elaboração do roteiro do podcast, treinar a apresentação e, por fim, gravarem para que se procedam à edição e à publicação.

4.39 Oficina 40: Interpretação

1h/aula.

ATIVIDADES PROPOSTAS

1) No capítulo 15 o assunto abordado é a excursão à ilha. Vimos o quanto é importante programar a viagem e providenciar o que vamos precisar no trajeto e em nossa estada no lugar. Há várias formas de organizar uma excursão: pesquisa em agências físicas e ou virtuais, pelas redes sociais e por indicação de amigos. Observe o texto abaixo.

Disponível em: <https://www.facebook.com/ExcursoesOurinhos/photos/excurs%C3%A3o-para-guaratuba-pr-no-feriado-do-dia-12-de-outubrotudo-incluso-hospedage/1593154557404172/>. Acesso em: 03 Jul. 2020.

- 1) A qual gênero pertence?
- 2) Onde ele circulou?
- 3) Qual a finalidade?
- 4) Público alvo:
- 5) Qual a fonte de pesquisa utilizada?
- 6) Quando foi o acesso?
- 7) Qual é o assunto apresentado?
- 8) Quais os recursos contidos na página para apresentar a proposta da viagem?
- 9) Qual a forma de contato para o interessado pelo destino da viagem ofertada?
- 10) Para quando a viagem está planejada?
- 11) O que quer dizer “tudo incluso”?
- 12) Você conhece o lugar anunciado? Em que região e estado pertence a cidade?

13) O que ela tem de atrativo?

14) Em casa, produza um anúncio de uma excursão, a um lugar de seu interesse. Pesquise na internet, informações importantes dos atrativos do lugar, consiga imagens e simule que você é dono de uma agência de turismo e quer vender pacotes de viagem. Faça-o numa folha ofício. Inspire-se, para a sua criação, em sites virtuais de agências. Vamos expor em nosso mural e postar fotos dos trabalhos no site de nossa escola. Portanto, alunos, professores, demais funcionários e usuários da internet terão acesso ao seu trabalho. Capriche! Verifique a ortografia, a concordância, a coerência de suas ideias!

4.40 Oficina 41: Leitura

1 hora/aula.

Etapa essencial da proposta de letramento literário.

Capítulo:16 – Páginas: 139 a 144: Henrique sente saudade

ATIVIDADES PROPOSTAS

1) **SOCIALIZAÇÃO DA ATIVIDADE DA OFICINA ANTERIOR:** Propiciar um momento para que as crianças mostrem a arte do capítulo 15 no Diário de Bordo e a produção na folha ofício do anúncio publicitário. Expor em um mural na escola.

2) Ouvir de cada aluno o motivo da escolha do lugar anunciado e peculiaridades do destino.

3) Retomar o capítulo anterior, na área de jardim da escola. Explorar o que motivou o trabalho com o anúncio.

4) Predição sobre o título e o que transcorrerá no capítulo.

5) Chave de leitura/ apreciação:

- a) Se Henrique estava ainda na ilha, em excursão, por que sente saudades? De que sente saudades?
- b) Será que Simão vai aparecer e recepcionar os visitantes?
- 6) Vamos ler o último capítulo do livro A Ilha Perdida. Esse capítulo inicia narrando os fatos iniciados às 7 horas da manhã. O que aconteceu?
- 7) Na página 140, mostra que Henrique desistiu de ir com o restante dos membros da excursão, rumo à caverna do Simão. Onde encontramos esse trecho?
- 8) Releia as páginas 141 e 142 e encontre esta resposta: qual foi a arte que Um, Dois, Três, Quatro e Cinco fizeram?
- 9) Na página 142 aparece um vocábulo diferente: “reboaram”. Vamos localizar as pistas que nos darão o sentido dela, de acordo com o seu contexto.
- 10) Ainda na 142, há um trecho que confirma o título. Vamos localizar que trecho é este.
- 11) Na página 143, Quico e Oscar emitem uma opinião conclusiva sobre Simão. Qual foi esta conclusão?

4.41 Oficina 42: Intervalo

1 h/ aula Intervalo de leitura: momentos de reflexão

A) Acessar o podcast da dupla anterior para que os alunos que não tiveram acesso em casa, admirem o trabalho dos colegas.

ATIVIDADES PROPOSTAS

Atividades orais

1) O capítulo 16 apresenta a saudade que Henrique sentia de Simão, dos animais, da forma como viveu quando estava na ilha enquanto prisioneiro. E você já sentiu saudade de alguém? Conte como foi?

2) O que você achou dessa obra literária?

3) O que você aprendeu lendo e partilhando conhecimentos?

4) Você chegou a imaginar que ler um livro de 144 páginas lhe proporcionaria o contato com outros gêneros textuais, mais informações, o contato com os recursos tecnológicos, as atividades em grupo, ouvir e falar sobre vários temas?

5) Assente com um outro colega e registre a conclusão do capítulo.

6) Reconto escrito a partir da organização de roteiro referente ao desenvolvimento do capítulo 16.

Registro no Diário de bordo:

(Querido diário/ Amigo/ ou outra denominação escolhida pela criança)

Hoje, (data: dia, mês e ano), fizemos a leitura compartilhada do décimo sexto capítulo do livro “A Ilha Perdida”.

Propor que registrem a opinião sobre o capítulo, se o desfecho foi o esperado, o que achou da obra, se a indicaria a amigos e familiares, o que gostaria de mudar e o porquê.

3) Selecionar as duas crianças que apresentarão o décimo sexto capítulo da obra. Agendar um horário para a dupla e convidá-la para vir, extra horário à escola, com a devida autorização dos pais, para executarem a elaboração do roteiro do podcast, treinar a apresentação e, por fim, gravarem para que se procedam à edição e à publicação.

4.42 Oficina 43: Interpretação

1h/aula.

ATIVIDADES PROPOSTAS

1) Propor que cada criança grave um depoimento contando a experiência de leitura compartilhada nos vários ambientes da escola, as discussões dos temas proporcionados pela leitura do livro, as pesquisas feitas, o que aprenderam e o que acharam da obra lida.

2) Escolher, por votação, uma dupla para encerrar o podcast literário.

3) Entregar para cada criança um retalho de cor diferente e de tamanho padrão: 25cm X 20cm e propor que registrem no retalho o capítulo que quiser. Esse registro poderá ser só a ilustração, um trecho entre aspas, uma opinião. Em todos os retalhos devem conter a identificação do capítulo selecionado e o nome do aluno. Sugerimos ao professor entregar a cada aluno dois pincéis específicos para se escrever em tecido e de cores variadas para que crie em casa a sua arte e devolva na próxima aula. É imprescindível que os alunos levem os livros literários para a casa a fim de efetivarem o trabalho proposto. Intencinamos recolher os retalhos e surpreender aos alunos e familiares com a confecção de uma colcha de retalhos cujo tema será a Ilha Perdida, de Maria José Dupré. Essa colcha de retalhos é mais uma sugestão de empreendimento a ser exposta na mostra cultural da escola.

ATIVIDADES FINAIS

1) Formulário Apêndice 3 - Questionário Final.

1) Levar os alunos ao laboratório de informática e propor que realizem a pesquisa final informando a sua experiência com a leitura da obra “A Ilha Perdida”, sua avaliação e o que aprenderam.

Link de acesso:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc2NdZ3dj28oUcIGbPcJgUvqsHkBvltRAYHk19y0hbioQcuzQ/viewform?usp=sf_link

2) Em sala de aula, sugerir que produzam uma indicação literária da obra lida.

Informar que o texto será apresentado na feira cultural da escola, em seguida será exposto no hall da Prefeitura do município.

4.43 Oficina 44: Literatura e Arte

3h/aula - Literatura e arte

ATIVIDADES PROPOSTAS

1) Por ser uma atividade de grande interesse das crianças dessa faixa etária, a confecção de maquetes, esta oficina destina-se a esse empreendimento. Como não é aconselhável que os estudantes se reúnam fora do horário de aula sob riscos diversos à sua integridade física e segurança, propomos esta oficina em sala de aula com os recursos materiais necessários e com o auxílio da família e funcionários disponíveis da escola.

A dinâmica proposta é que os alunos se dividam em dezesseis grupos, cada grupo com a missão de representar o cenário e as personagens de um capítulo.

Informar que todo o material produzido nas oficinas será exposto na feira cultural da escola, em seguida será exposto no hall da Prefeitura do município. Sendo assim, os munícipes contemplarão os trabalhos. Depois de uma semana lá expostos, permanecerão expostos, mais uma semana na biblioteca da cidade. Em todos os eventos a imprensa será convidada a dar maior visibilidade.

4.44 Oficina 45: Mensagem à editora

1h/aula.

ATIVIDADE PROPOSTA

Envio de mensagem à Editora Ática via página da internet

No laboratório de informática:

Propor aos alunos de enviar uma mensagem sobre o livro “A Ilha Perdida” para a Editora Ática: elogios, críticas, opiniões etc. Apresentar o link de acesso à página e orientar o preenchimento dos dados solicitados.

Link de acesso à página: <https://www.aticascipione.com.br/contato/>

Home • Contato

ea editora ática **scipione** editora scipione

Av. Paulista, 901
Bela Vista, São Paulo – SP
01310-10

Contatos
(11) 4003-3061
atendimento@aticascipione.com.br

fSeguir

Contato

Quer mandar uma mensagem para a equipe das editoras Ática e Scipione ou tirar uma dúvida? Preencha o formulário abaixo:

Nome

E-mail

Telefone

Nome da Escola

Mensagem

Disponível em: <https://www.aticascipione.com.br/contato/>. Acesso em: 04 Jul. 2020.

5 AVALIAÇÃO

A BNCC (2017) apresenta as avaliações formativas, também chamadas de contínuas, como propostas avaliativas capazes de melhorar o processo de ensino em oposição à avaliação quantitativa utilizada para verificar se os alunos tinham memorizado os conteúdos ministrados em sala de aula e constantes na grade escolar. Assim sendo, os alunos aparentemente, aprendiam para responder a provas, somente decoravam o conteúdo e na hora da avaliação reproduziam como máquinas. A avaliação predominante era de caráter quantitativo e um instrumento de exclusão, de segregação do aluno.

Com a avaliação formativa deixa de haver um estreitamento dos objetivos de aprendizagem, como ocorre hoje, pautados numa avaliação quantitativa predominante, o que provoca uma revisão completa das matrizes e dos descritores adotados. A ideia é mudar o contexto, ou seja, os conteúdos a serem ensinados em sala de aula devem ser determinados a partir do currículo nacional e pautado em habilidades e competências a serem desenvolvidos

nos discentes ao longo da educação básica. Habilidades dizem respeito às particularidades da aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes durante cada uma das etapas de ensino básico, são as aptidões desenvolvidas ao longo de cada etapa de ensino e que contribuem para o desenvolvimento das competências. Competências são compreendidas como um resultado das aprendizagens várias dos educandos as quais os permitirão atuar com desenvoltura na sociedade aliando conhecimento e prática.

A BNCC (2017) define um conjunto de dez (10) competências gerais que devem ser desenvolvidas de forma integrada aos componentes curriculares, ao longo de toda a educação básica. As competências foram definidas a partir dos direitos éticos, estéticos e políticos assegurados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores essenciais para a vida no século XXI. Segundo a BNCC, as competências gerais “explicitam o compromisso da educação brasileira com a formação humana integral e com a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva”.

Quanto à avaliação, Cosson (2018), afirma:

Cabe ao professor oferecer aos alunos os instrumentos qualitativos e quantitativos da avaliação, mas a condução do processo não pode ser unidirecional, antes deve ser compartilhada para que possa ser efetiva. Na área do ensino da língua materna, essas novas concepções de avaliação são articuladas com os novos paradigmas de ensino na área, como se observa na produção de textos. (COSSON, 2018, p. 112),

Sugerimos para a avaliação do desempenho e da aprendizagem dos educandos durante as várias oficinas seja processual e qualitativa, tal qual Cosson (2018) apresenta, ou seja, formativa. O professor precisa ampliar as formas que dispõe para avaliar o aluno, não só quantitativamente, mas qualitativamente. Compreender o caráter processual da avaliação nas oficinas em que os alunos são vistos como os protagonistas das várias situações de leitura da obra de narrativa de aventura por terem a participação ativa: lendo ora ouvindo, fazendo inferências, descrições, suposições e predições, atividades orais, pesquisas, entrevistas, recontos, discussões, atividades escritas. Outrossim, sendo ouvidos a todo instante durante as etapas das oficinas, manifestando-se e executando atividades individuais e ou coletivas.

Na prática educacional percebemos a concepção e a prática de avaliação como um processo de (des)construção do conhecimento do estudante, tornando-o incapaz de alcançar os objetivos propostos de uma avaliação eficiente e eficaz por ver quantificado o seu aprendizado,

desmerecido o seu empenho, enfim, uma forma de avaliar segmentada, segregadora, não inclusiva e que desconsidera o que o aluno aprendeu.

A avaliação do desempenho dos alunos deve ser entendida sempre como instrumento a serviço da aprendizagem, da melhoria do ensino do professor, do aprimoramento da escola. Devemos avaliar para aumentar a compreensão do sistema de ensino, das práticas educativas, dos conhecimentos dos alunos e para mudanças de didática a fim de promover o desenvolvimento amplo dos alunos e prepará-los para melhor se inserir na sociedade e no mundo do trabalho e da pesquisa.

A avaliação diagnóstica é um instrumento que aponta os pontos fortes e fracos em relação à aprendizagem dos alunos e direciona o professor a atuar para permitir a aprendizagem de todos os alunos, dando mais atenção a quem precisa, mudança de táticas e didáticas e o que deve ser reforçado. A avaliação, nessa perspectiva, permite a tomada de consciência e de decisão a respeito de melhorar o desempenho de alunos e dos professores. É um instrumento importante para qualificar a aprendizagem, identificar problemas, encontrar soluções, corrigir rumos e acertar os passos no processo. Como tal, a avaliação não deve ser realizada somente ao final de cada trimestre/bimestre, ela precisa ser realizada constantemente, no cotidiano da prática pedagógica e de forma diversificada: avaliar um debate, um trabalho em grupo, uma pesquisa, uma atividade individual, um texto, um projeto, uma entrevista, as atividades executadas, a participação e o interesse demonstrados nas atividades e muitas outras formas possíveis de se qualificar a aprendizagem e o desempenho dos alunos.

Precisamos compreender o processo avaliativo como sinal para retrabalhos, como ponto de partida do simples para o complexo, do direcionamento e para o redirecionamento das ações em prol do desenvolvimento dos alunos. A todo momento somos avaliados e avaliamos até mesmo na execução das ações mais simples do cotidiano, a avaliação aparece de forma quase que espontânea ou natural, como meio para direcionar o percurso para garantir que seja concluído conforme os objetivos.

A autoavaliação é uma outra proposta de atividade em que se objetiva que o aluno se autoavalie tanto quanto à sua participação quanto ao interesse nas atividades propostas nas oficinas, o que aprendeu, o que gostou, suas críticas, bem como sua opinião sobre todo o processo. Assim, entendemos que permitir ao aluno e ao grupo se autoavaliarem desperte o senso de pertencimento em que a sua honestidade, a ponderação, a crítica e autocrítica permitem o crescimento individual e coletivo.

A autoavaliação do professor também garante reflexões norteadoras para o aperfeiçoamento em suas práticas. Portanto, compreender o processo avaliativo como processual, de caráter formativo ou contínuo que não é unidirecional, permite estar aberto às novas formas de se avaliar os alunos e considerar tanto o envolvimento dos alunos quanto o seu progresso ao longo das oficinas. Combinando diferentes instrumentos avaliativos para mensurar de forma mais assertiva diferentes aspectos do aprendizado, a avaliação pode ser usada também como um diagnóstico da aprendizagem.

Portanto, a avaliação formativa é um instrumento que permite ao professor identificar se o aluno realmente está conseguindo aprender a partir do processo metodológico praticado, se há necessidades de intervenções o que contribui para mudanças de paradigmas e inserções de novas metodologias e práticas mais dinâmicas.

6 CONSIDERAÇÕES: Sequência básica entendida como uma proposta de intervenção pedagógica

Almejamos que as atividades propostas nessas oficinas da sequência básica para o letramento literário, embasadas nas teorias de Rildo Cosson (2018), possam contribuir, significativamente, para a consolidação da leitura oral fluente e, conseqüentemente, ao aprimoramento das competências dos alunos em utilizar de habilidades e de estratégias desenvolvidas para compreenderem textos diversos, produzirem textos significativos que circulam na sociedade e atuem em seu meio com criticidade.

Dessa forma, esperamos que as atividades sugeridas possam instigar uma mudança de paradigmas para que o professor insira novas práticas pedagógicas e crie atividades que envolvam os alunos. Portanto, que essa sequência de atividades possa ser compreendida como uma sugestão de proposta para a intervenção no processo de formação leitora e escritora dos alunos. Salientamos que as oficinas dessa sequência básica foram planejadas, tendo o foco na leitura e, como consequência a produção escrita por ter sido prestigiada em várias manifestações: recontos coletivos, elaboração de roteiros, produção de textos, respostas a atividades as quais se objetivam interações constantes promovidas pela manifestação dos estudantes por meio do expressar de opiniões, de discussões, de formações de grupos, no levantamento de predições, utilização de inferências, nas oportunidades de contextualizações, de retomadas e de entrevistas.

A quantidade de oficinas apresentadas nesta sequência encontra justificativa na intenção de se promover a leitura da obra de forma integral e, na maioria das vezes, proposta como leitura compartilhada da obra literária como ressalta (Cosson 2018) para a formação de comunidades leitoras, sem a pretensão de ser executada às pressas, tem o intuito de incluir a todos os alunos. Nas várias oficinas intentamos oferecer momentos de leitura e de compartilhamento de ideias em que as trocas de opiniões, o enriquecimento vocabular, as percepções, as visões e contextualizações de todos os alunos, inclusive, oportunizando aos alunos que não possuem a base alfabética construída, momentos de letramentos.

Destacamos, a partir das inter-relações dos temas expostos nos capítulos da obra, o caráter atemporal do livro “A Ilha Perdida” em que primamos por oferecer uma variedade de gêneros textuais significativos que foram apresentados como sugestão nas oficinas de intervalo de leitura e interpretação a partir da temática abordada em cada capítulo da obra. As contextualizações da obra com temas da contemporaneidade garantem ser possível o trabalho com outros gêneros explicitando a sua estrutura, a sua função, a sua esfera de circulação e as intenções do autor, o tema, os interlocutores (público).

Compreendemos que as atividades sugeridas durante todo o processo, que não se encerram com o fim desta sequência, pelo contrário, ansiamos por novos estudos e práticas inovadoras em que o uso de estratégias leitoras formem leitores multiletrados e a leitura compartilhada nas comunidades leitoras possam primar pelo desenvolvimento da consciência cidadã e crítica que despertem vários momentos de interação e questionamentos, de pesquisa e confronto, de expectativas e descobertas no contato com obras literárias rumo a novos letramentos e multiletramentos.

Concebemos que a formação de leitores proficientes precisa ser alicerçada em práticas pedagógicas diferenciadas e contextualizadas, a fim de desenvolver o prazer e o contato do aluno com o universo literário e os vários textos que fazem parte do nosso cotidiano. A prática da leitura, quando bem elaborada e refletida, oferece ao aluno leitor a possibilidade de se tornar um cidadão ativo, já que, dessa forma, ela se torna uma “atividade de questionamento, conscientização e libertação” (SILVA, 1997, p.46). Endossando os dizeres de Silva (1997), que a leitura permite a libertação e a consciência do leitor, Colomer (2002, p.48) esclarece:

[...] o leitor deve possuir conhecimentos de tipo muito variados para poder abordar com êxito sua leitura. A compreensão do texto é muito determinada por sua capacidade de escolher e de ativar todos os esquemas de conhecimento pertinentes a um texto completo. Isso nos faz compreender que o mediador tem o papel de proporcionar uma leitura que vá além da capacidade de decodificação, pois, para que

o leitor tenha autonomia, tornando-a eficaz e com sentido, lhe será necessário possuir certos conhecimentos, como, ativar conhecimentos prévios, definir uma intenção para a leitura, construir significados.(COLOMER,2002,p 48)

Assim constatamos a importância do mediador de leitura, neste caso o professor, em oferecer constantemente aos seus alunos as ferramentas necessárias, além das diversas possibilidades de leitura na formação desse leitor proficiente. Dessa forma, evidenciamos a importância do professor mediador, ativo e leitor.

Defendemos que o trabalho com a tecnologia seja um recurso muito mais usado nas escolas públicas de agora em diante, ou seja, de 2020 em diante. A pandemia da Covid 19 forçou, de certa forma, a inclusão tecnológica e as escolas se viram obrigadas a utilizarem computadores e smartphones para garantirem a aprendizagem dos alunos. Assim, nessas sugestões de atividades, intentamos aproximar os alunos e o professor dos vários recursos disponíveis como: o uso das redes sociais para a divulgação dos trabalhos, dos recursos da tecnologia para a produção de material como podcast, o preenchimento de formulário de pesquisa e as pesquisas em sites, o registro em fotografias e entrevistas gravadas e filmadas pelo celular. Atividades essas que são vistas como oportunidades de se desenvolver nos alunos a consciência quanto ao uso das ferramentas da internet para a promoção de interações sociais e de multiletramento.

Intentamos prestigiar o envolvimento da família em várias sugestões de atividades: no convite para conhecer o trabalho a ser promovido com os alunos- etapa inicial, nas entrevistas feitas, por relatos gravados, na apreciação dos podcasts, nas exposições dos murais, no lanche para a socialização de receitas caseiras, para ouvir os podcasts publicados, na participação do júri-simulado, nos depoimentos e nas confecções das maquetes num trabalho conjunto família e escola. Atividades que demonstram que é possível envolver a família no contexto escolar, não só para mostrar os resultados finais das etapas escolares ou reclamar do mau comportamento da criança.

Esperamos que as oficinas desta sequência possam contribuir de forma significativa para a realização de uma intervenção pedagógica na leitura e na escrita dos alunos e garantir a inclusão em todos os momentos de uso oral da linguagem, inclusive, àqueles alunos que não dominam a leitura e a escrita e, criar oportunidades para fortalecer elos com a arte literária em todos os alunos, por se tratar de uma iniciativa fundamentada em diferentes práticas que confrontam com as práticas tradicionais em relação à literatura, à leitura e à escrita dos alunos.

Cosson (2018, p.35) explicita o papel do professor e ressalta que o leitor é alguém em constante formação:

Ao contrário, crescemos como leitores quando somos desafiados por leituras progressivamente mais complexas. Portanto, é papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de se proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura. (COSSON, 2018, p.35)

Almejamos que, tanto as fundamentações teóricas apresentadas quanto as sugestões de oficinas possam servir de inspiração a outros profissionais da educação e que continuem a sua formação, que sintam sempre desafiados por lerem e atuarem com dinamismo em suas práticas educativas, adquiram novos fundamentos teóricos e elaborem novas práticas e as compartilhem. Como nos apresenta Cosson (2018), precisamos de nos desafiar também enquanto leitores para cada vez mais nos aperfeiçoarmos. Esperamos que as exposições teóricas contribuam para que os professores compreendam que a literatura é um bem universal, como preconiza Candido (1998), que a literatura pode humanizar as pessoas mediante a prática e o entendimento de que a partir de reflexões e contextualizações, numa atividade de interação marcada pela linguagem, promove-se a interação social dos alunos. Obejtivamos que os avanços tecnológicos passem a ser compreendidos como aliados à educação na formação plena dos alunos e que os professores concordem que precisamos inseri-los em nossas práticas pedagógicas tanto para se promover o autoestudo quanto à busca por cursos de aperfeiçoamento que culminem com a adoção de práticas em que as ferramentas da tecnologia prestigiem o conhecimento e satisfaçam as necessidades do aluno do século XXI.

Partilhamos que a educação é um processo muito dinâmico em que táticas e metodologias são ditadas pelo momento, pelas influências tecnológicas, fundamentalmente pelos alunos e o tipo de cidadão que se pretende formar. Sendo assim, novas demandas ditarão necessidades e novos estudos serão focalizados orientando novas práticas educativas o que sugere que o professor seja realmente um pesquisador e continuamente inovador.

As atividades apresentadas são sugestivas para mudanças que confirmam à intenção de um fazer diferente à educação em que o aluno é o foco, é o ser que faz, que opina, que participa, que tem espaço e voz. Portanto, ressaltamos de forma convicta, que em nenhum momento intentamos que as oficinas sugeridas sejam estanques, fechadas e inflexíveis e norteadas apenas pelo professor. É natural e faz parte da realidade do bom professor que planeja suas aulas, ter clareza da necessidade de adaptações ou mudar o foco de sua aula para atender aos anseios

apresentados pela turma. Pretendemos mostrar, que embora as oficinas tenham sido apresentadas de forma sequencial, quem dita as regras é o interesse dos alunos e eles podem sugerir atividades, ações e empreendimentos para enriquecer as oficinas.

Ainda reforçando as orientações de Cosson (2018) apresentamos sugestões de registros escritos tanto para o professor quanto para o aluno. Segundo Cosson (2018) o planejamento das atividades desenvolvidas nas oficinas precisa garantir uma certa organização e ser pautado no planejamento e na avaliação constantes. Para o registro do professor sugerimos a produção do caderno intitulado Diário-guia para o planejamento, para sua autoavaliação e anotações, as suas observações acerca das atividades, o que foi significativo e o que merece ser alterado, descartado ou substituído nas atividades propostas nas oficinas; para o registro do aluno apresentamos a proposta de um caderno chamado de Diário de Bordo cujo nome e ilustração constituem como sugestões.

Finalizamos esta dissertação na certeza que há muito ainda para se fazer pelos alunos os quais merecem uma educação de qualidade e adequada didatização/escolarização no trabalho com a literatura, como defendido por Soares (2001) e Cosson (2018). Entendemos que a prática da leitura visando ao letramento literário, quando bem elaborada pelo professor que se coloca como mediador da aprendizagem do aluno, permite momentos de reflexão, de interação social propiciada pela linguagem e tende a oferecer ao aluno leitor a possibilidade de se tornar um cidadão ativo, participativo e crítico. Priorizamos a concepção de leitura entendida e vivenciada como processo de libertação e de consciência. Portanto, uma leitura formadora de pessoas que pensam e, assim, o professor deve proporcionar questionamentos, a conscientização, a análise, a reflexão, a pesquisa, o confronto para gerar a libertação, a clareza de pensamentos e de ideias fomentando alunos pensantes, críticos, humanizados e atuantes pelo bem comum.

Apresentar as atividades propostas na sequência básica de Cosson (2018), esperamos referendar a função do letramento literário, ou seja, permitir que os alunos leiam a obra, compartilhem impressões e opiniões, façam contextualizações e apreendam com os temas apresentados e utilizem em seu cotidiano palavras, expressões, ideias, que tomem para si as vivências e vocábulos narrados na obra. Defendemos que é imprescindível promover a interação social dos alunos e a contextualização da obra literária apresentando dinamismo e propiciando trocas de opiniões, discussões e aproximando a literatura do contexto dos alunos. O trabalho com textos diversos na interação com a obra promove aprendizagens infundáveis.

Envolver os alunos enquanto atores é mostrar que os alunos precisam ser agentes de seu aprendizado.

Compreendemos que se torna imprescindível ensinar aos alunos estratégias leitoras para se desenvolver habilidades várias e formar um cidadão na amplitude de suas capacidades. O leitor deve possuir conhecimentos variados para ler diferentes textos e compreendê-los, bem como, produzir textos em situações significativas. Sabemos que a compreensão do texto é muito determinada pela capacidade do aluno/leitor/ouvinte em escolher e ativar todos os esquemas de conhecimentos pertinentes a fim de inculcar ao texto o sentido esperado e de forma completa. O que sinaliza para compreender que o professor mediador tem o papel de ensinar ao aluno a forma de se ler, na qual a leitura vai além da simples decodificação, revela-se como demonstração de autonomia, tornando uma leitura eficaz e repleta de sentido. Dessa forma, esperamos que esta dissertação, a qual apresenta duas propostas: uma teórica e outra prática, possa contribuir com o intento a que se destina: a fundamentação teórica contribua com o embasamento do professor que intenciona aperfeiçoamento em suas práticas e, as sugestões de práticas expostas nas oficinas, possam despertar novos olhares e novas práticas.

Este trabalho focaliza o letramento literário de crianças do ensino fundamental I, precisamente do quarto ano, instrumentalizando os professores para o desenvolvimento de uma metodologia pautada por práticas para o letramento literário. Torna-se crucial, que o docente considere a ano/série que atua, bem como os interesses e a faixa etária dos alunos para construir a sua própria sequência básica para o letramento literário. Entendemos como imprescindível ao docente, manter os seus objetivos alinhados à sua prática mantendo o aluno como foco de seu planejamento.

Definitivamente percebemos que à leitura são inerentes várias finalidades, desde satisfazer a busca do leitor por informações, reflexões, confrontos, esclarecimentos de dúvidas à uma leitura por prazer, por deleite, por curiosidade levada pelo tema (título do livro), pela ilustração da capa, pelo(a) autor(a) ou por indicação literária. Devemos valorizar o contato dos leitores com obras de seu interesse e oferecer um rico acervo como ponto preliminar para que se desenvolva o gosto por ler diferentes gêneros, a partir de afinidades e interesses.

As propostas de atividades desenvolvidas nessas oficinas embasadas na teoria de Rildo Cosson (2018) para o letramento literário precisam ser analisadas como alternativas que primam por fazer do leitor/ouvinte, o autor e coautor nas reflexões oriundas da leitura atenta da obra literária selecionada para esse fim. Intencionamos que as oficinas sugeridas venham ao encontro

de mudanças de paradigmas para que professores inculcam ideias novas a partir da fundamentação teórica exposta ao planejamento de suas ações e em aulas que fomentem o letramento literário.

O letramento literário almejado nessa sequência pode ser alcançado pelas oportunidades sugeridas de interação de respeito e aprendizagem de vocabulário, de experiências várias, por despertar reflexões de situações cotidianas e temas do mundo propiciados por contextualizações significativas com a diversidade de textos, de pesquisas e discussões. Como enfatiza Rildo Cosson (2018) o letramento literário inicia-se com as cantigas de ninar e se segue a cada contato com um texto, um filme, uma música, uma pesquisa, uma discussão e experiências novas.

Cosson (2018, p. 17) ainda esclarece:

É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas. (COSSON, 2018, p. 17)

Esperamos que as discussões, por capítulo da obra “A Ilha Perdida”, de Maria José Dupré, assim como outras opções de obras, garantam reflexões geradoras de contextualizações em relação ao tema abordado na obra a temas da contemporaneidade as quais permitam ao aluno o contato com um grande número de gêneros textuais e obras literárias e a familiarização com as ferramentas da tecnologia da informação e da comunicação.

Diante de toda a exposição teórica em que foram embasadas as atividades práticas sugeridas nesta sequência básica para o letramento literário, consideramos que a utilização da tecnologia e a conexão com a internet possam cumprir o seu intento como ferramenta da informação e do conhecimento. Avaliamos que o aluno pode experienciar o contato com as telas de um computador e de um celular muito mais do que para simples jogos e bate-papos. As atividades sugeridas permitem que o aluno atue como agente de sua aprendizagem se fazendo ouvir, divulgando sua voz e trabalhos, pesquisando, confrontando e conhecendo outras oportunidades. Nas várias oficinas essa oportunidade se manifesta em vários momentos: preenchimento de três questionários, elaborados e preenchidos na ferramenta do Google, o Google Forms, com as finalidades pedagógicas de: o educador conhecer o seu aluno, para se conhecer os gêneros literários de interesse dos alunos, compreender o seu interesse por frequentar uma biblioteca e se possui o gosto por ler obras literárias; avaliar o seu desempenho,

o seu interesse, a qualidade das oficinas e das atividades oferecidas e opinar o que pode ser melhorado no trabalho do professor.

A tecnologia vista como oportunidade de multiletramento foi vivenciada no acesso a sites de busca partindo da reflexão do uso consciente do aluno ao acesso das ferramentas da internet- o que foi contemplado em leituras e entrevistas a especialistas sugeridas nas oficinas desta sequência básica. A segurança e uso controlado do acesso à internet foram temas explorados com os alunos e permeou as várias atividades e postagens.

Os descritores elencados pela BNCC (2017) e desenvolvidos ao longo das sugestões de atividades desta sequência, tanto nas atividades orais, escritas quanto no uso das ferramentas tecnológicas estimamos terem sido contemplados nas atividades de criação e publicação de podcast em que os alunos, por duplas, criavam o roteiro para divulgar o reconto do capítulo, respeitavam o seu interlocutor preocupando-se com a adaptação vocabular, incentivamos a criatividade dos alunos e os apresentamos essa mídia como uma ampliação de oportunidades para a descontração e para a informação independente do tempo e do lugar. A criatividade é vista como um ponto alto nas publicações dos podcast por propiciar aos alunos o desenvolvimento de habilidades no ato de apresentar a introdução, o reconto e a despedida.

Outro momento de uso das tecnologias no desenvolvimento das oficinas é a gestão de uma gravação de entrevistas feita aos familiares, atividade advinda de uma contextualização na oficina 35, em que os alunos podem estreitar laços com familiares e vizinhos sobre as brincadeiras e histórias que vivenciaram na infância. Mais um marco deste multiletramento facilitado pelo uso correto das ferramentas tecnológicas entendemos ser a sugestão de contato, ao final da leitura da obra, com a editora que publicou o livro, a Editora Ática. Aos alunos sugerimos acessar o site da editora e manifestar as suas percepções e avaliações sobre a obra “A Ilha Perdida”.

Enfatizamos que, desde a sugestão de apresentação inicial aos pais dos alunos, preocupamo-nos com a participação da família no envolvimento com as atividades sobre o livro literário. E as publicações dos podcast podem marcar um acesso infundável de ouvintes diante da proposta de ampla divulgação. Portanto, analisamos que as tecnologias aqui listadas, possam contribuir para o fomento ao desenvolvimento de oportunidades ímpares para o letramento dos alunos, permitindo-lhes o acesso aos vários temas de nossa atualidade, como: questões ambientais, avanços tecnológicos, uso consciente da tecnologia, valorização das relações interpessoais, respeito às opiniões alheias, a valorização da amizade, da confiança, da verdade

e o contato com uma riqueza de gêneros textuais, conhecendo sua função e sua circulação, bem como os seus interlocutores. Assim sendo, acreditamos que algumas das competências gerais da educação básica descritas na BNCC (2017) são contempladas nas sugestões propostas desta sequência básica para o letramento literário e, conseqüentemente, advém-se o multiletramento.

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. 6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. 7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. 8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas. 9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. 10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BNCC, 2017. pp 9 -10)

Analizamos que as propostas contempladas nas várias oficinas possam contribuir para que os alunos participantes despertem a consciência crítica ao usar e ao criar as tecnologias da informação e da comunicação, refletindo e resignificando a forma como se comunica em seu meio, com colegas, com funcionários, com familiares e com todas as pessoas de seu convívio. A utilização dos recursos tecnológicos tendem a respeitar valores, primar pela segurança nas pesquisas e responsabilidade na divulgação de material. O respeito à opinião do outro torna-se um sentimento humanizado focado em princípios de igualdade e de reciprocidade. O aflorar de argumentações embasadas em fatos e experiências ganham força a partir das várias oportunidades de expressão de ideias e opiniões despertadas nas várias oficinas em que a oralidade e as contextualizações, anseiam permitir ao aluno/ ouvinte atuar como autor de sua aprendizagem. Oportunizar ao aluno se expressar, é garantir-lhe que se conheça e se manifeste, tornando-se capaz de tomar decisões importantes em que princípios de respeito e solidariedade orientam as ações e assim respeitar o outro em sua individualidade, pressuposto defendido por Marcuschi (2014) na valorização da oralidade no âmbito escolar.

Intencionamos que a linguagem oral tenha sido contemplada, nos vários momentos da sequência básica, como elemento crucial para aproximar o aluno/leitor da obra lida nas rodas de leitura e no vários ambientes da escola e, assim, despertar o gosto e a curiosidade em ler outras obras. Propor que leiam, que escutem, que emitam opiniões e que façam contextualizações é uma forma de demonstrar respeito aos alunos, valorizá-los, dar-lhes vez e voz. Deixar que falem e que discutam as relações apresentadas nos vários capítulos e fazer conexões da ficção com a realidade permite crescer, conhecer, analisar, refletir, repensar, julgar, criticar, fazer escolhas, instruir, confrontar. Avaliamos que o trabalho sugerido nas oficinas para o letramento literário contemple, fundamentalmente, o descrito na BNCC(2017):

O Eixo da Oralidade compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, playlist comentada de músicas, vlog de game, contação de histórias, diferentes tipos de podcasts e vídeos, dentre outras. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação. O tratamento das práticas orais compreende:

- Refletir sobre diferentes contextos e situações sociais em que se produzem textos orais e sobre as diferenças em termos formais, estilísticos e linguísticos que esses contextos determinam, incluindo-se aí a multimodalidade e a multissemiose.
- Conhecer e refletir sobre as tradições orais e seus gêneros, considerando-se as práticas sociais em que tais textos surgem e se perpetuam, bem como os sentidos que geram.
- Proceder a uma escuta ativa, voltada para questões relativas ao contexto de produção dos textos, para o conteúdo em questão, para a observação de estratégias discursivas e dos recursos linguísticos e multissemióticos mobilizados, bem como dos elementos paralinguísticos e cinésicos.
- Produzir textos pertencentes a gêneros orais diversos, considerando-se aspectos relativos ao planejamento, à produção, ao redesign, à avaliação das práticas realizadas em situações de interação social específicas.
- Estabelecer relação entre fala e escrita, levando-se em conta o modo como as duas modalidades se articulam em diferentes gêneros e práticas de linguagem (como jornal de TV, programa de rádio, apresentação de seminário, mensagem instantânea etc.), as semelhanças e as diferenças entre modos de falar e de registrar o escrito e os aspectos sociodiscursivos, composicionais e linguísticos de cada modalidade sempre relacionados com os gêneros em questão.
- Oralizar o texto escrito, considerando-se as situações sociais em que tal tipo de atividade acontece, seus elementos paralinguísticos e cinésicos, dentre outros.
- Refletir sobre as variedades linguísticas, adequando sua produção a esse contexto. (BNCC, 2017, p. 78-79)

Acreditamos que o respeito à expressão oral do aluno oportuniza vivências amplas, desperta reflexões sobre a própria língua e o capacita fazer adaptações na fala e na escrita em situações específicas de comunicação, o que foi uma assertiva nas propostas de recontos orais, de entrevista a familiares e na produção de podcast. Valorizar a linguagem oral, como o que foi

apresentado como meta nessa sequência, desmistifica a linguagem como só a forma padrão fosse a correta e foca-se no papel da linguagem enquanto fator de comunicação, de elo e interação entre as pessoas da mesma forma que propicia ao aluno habilidades e o capacita a comunicar-se com maior competência para se fazer entender em qualquer esfera social. A opção de se inserir nas oficinas a mídia podcast vem ao encontro de valorizar a linguagem oral em suas várias formas de expressão: conversa entre amigos, debates, recontos e entrevistas, apresentação de debates, apresentação de trabalhos, expressão de ideias e defesa de argumentos.

A utilização da mídia podcast por estar em ascensão no Brasil e ainda ser pouco conhecida por nossos alunos, apresenta-se como fonte inspiradora que alia a força e o alcance da internet à divulgação de elementos da notícia, do entretenimento, da contação de histórias, do esporte e de vários outros temas, recorrendo ao prestígio da comunicação oral. Portanto, nas oficinas propostas, duplas de alunos – indiferente de dominarem ou não o código escrito, agem como produtores, apresentadores e locutores dos recontos por capítulo da obra “A Ilha Perdida”. Há rotatividade e a democratização do ensino é altamente contemplada, tendo em vista, que todos os alunos, inclusive os que não dominam a leitura e a escrita, são instigados a produzir o roteiro a cada capítulo lido e discutido, a partir de exemplos de podcasts já ativos, criam a sua forma de apresentação.

Conforme Solé (1998) , Coscarelli (2013) e Cafiero (2005) o saber ler precisa ser ensinado ao aluno e as estratégias de leitura permitem transformar o ato de ler um saber eficiente de interpretação. Assim, com o desenvolvimento de estratégias leitoras durante os vários momentos de leitura da obra “A Ilha Perdida”, acreditamos possibilitar aos alunos o aprimoramento de sua prática leitora, ou seja, capacitando-os de habilidades leitoras a fim de que se tornem leitores autônomos, leitores proficientes. Avaliamos que as várias leituras da obra literária sugerida, nos vários ambientes da escola, permitam aos alunos o despertar de habilidades e os tornem competentes para empregar tais estratégias em qualquer texto que se depararem no decorrer de sua vida acadêmica e social. O uso de estratégias de leitura aqui exploradas, são também contempladas na BNCC(2017):

A BNCC e os currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica, uma vez que tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação. São essas decisões que vão adequar as proposições da BNCC à realidade local, considerando a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos alunos. Essas decisões, que resultam de um processo de envolvimento e participação das famílias e da comunidade, referem-se, entre outras ações:

- contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los

significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas;

- selecionar e aplicar metodologias e estratégias didático-pedagógicas diversificadas, recorrendo a ritmos diferenciados e a conteúdos complementares, se necessário, para trabalhar com as necessidades de diferentes grupos de alunos, suas famílias e cultura de origem, suas comunidades, seus grupos de socialização etc.;
- conceber e pôr em prática situações e procedimentos para motivar e engajar os alunos nas aprendizagens;
- construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos;
- selecionar, produzir, aplicar e avaliar recursos didáticos e tecnológicos para apoiar o processo de ensinar e aprender. (BNCC, 2017, p 16-17)

Tendo amparo legal na Base e apoiada nos pressupostos teóricos dos vários pesquisadores de alta credibilidade aqui mencionados, acreditamos que as atividades de leitura propostas nesta sequência básica para o letramento literário, possam cumprir com o objetivo a que se intenta podendo desenvolver o letramento literário e a formação holística dos alunos, permitindo-os que alcancem a autonomia enquanto leitores capazes de ler, de interpretar, de inferir sentidos e de embasar suas escolhas literárias, pessoais e políticas, emitindo opiniões e se fazendo ouvir de forma respeitosa e digna ao mesmo tempo que sabendo ouvir e respeitando as opiniões dos colegas.

Formar leitores autônomos, como proposto por Soares (2001), Zilbermam (2012) e Kleiman (1989) foi a intenção expressa nas atividades das oficinas a partir de leituras compartilhadas, como nos orientam Colomer (2007) e Cosson(2018). Torna-se possível, com a devida mediação do professor, o que foi um desafio elencado nesta dissertação e, foi sugerida como pressuposto de ler de forma coletiva, visando conseguir aflorar no aluno o interesse, a participação, o respeito à opinião do outro, uma real aproximação da obra com o contexto contemporâneo para entender que não importa o ano de uma publicação de uma obra literária e nem se é um cânone ou contemporâneo.

Entender o contexto de uma produção literária, segundo Dell’Isola (2001) permite ao leitor ter o conhecimento de épocas, costumes, práticas que podem muito bem ser trazidas para a nossa realidade e discutir, buscar aprendizados, melhoramentos enquanto pessoas, desenvolver o respeito, gerar mudanças sociais. A BNCC (2017, p 99) apresenta como um de seus descritores “Buscar, selecionar e ler, com a mediação do professor (leitura compartilhada), textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e interesses” o que coloca o professor no papel de mediador da aprendizagem dos alunos.

Compreendemos, veementemente, que o objetivo de promover a formação leitora nos alunos precisa de uma verdadeira didatização/escolarização da literatura, ou seja, permitir ao aluno que leia primeiro por fruição, que possa discutir, apresentar ideias, que lhe desperte prazeres em ler. Atitudes tradicionais e sem o devido planejamento profissional podem gerar no aluno em desenvolvimento um pavor em ler por preencher fichas e fazer avaliações que por si só, não avaliam que o aluno leu e nem o oportuniza de demonstrar as suas impressões sobre a obra.

Concebemos que os benefícios advindos da prática dessa sequência, composta por quatro etapas: motivação; introdução; leitura e interpretação/expansão, oportuniza a leitura compartilhada de forma atenta, com o uso de estratégias de leitura fundamentando a leitura perspicaz dos alunos que assumem o papel de autores do processo e, o professor, o mediador na construção e efetivação de um perceptível e louvável crescimento nas habilidades leitoras dos alunos. Verificamos como um ponto significativo a valorização dada à linguagem oral e do pretense multiletramento, presentes nas várias atividades desta sequência básica para o letramento literário, visto que nos preocupamos com o despertar da consciência dos estudantes e da responsabilidade ao acessar sites, fazer pesquisas, postar material na internet e o conhecimento das consequências do mal uso das ferramentas da tecnologia.

As práticas de leitura sugeridas, em cada uma das oficinas e no item descrito como “momentos”, intentaram a valorização e a imersão do aluno no contexto literário e a devida contextualização social primando por despertar e manter o interesse dos ouvintes/ leitores ao ler obras literárias guiados por escolhas pessoais ou por necessidades e outros interesses.

As atividades propostas tiveram a explícita intenção de promover a socialização dos alunos partindo das leituras feitas nos vários ambientes da escola por meio de estratégias leitoras (predição, inferência, retomadas, resumos, contextualizações) com o intuito de manter a atenção e o interesse dos ouvintes/ leitores. O compartilhamento de experiências em rodas de leitura convergem ao desenvolvimento da sensibilidade e da humanização dos participantes e é reforçada com a inserção de outros textos relacionados aos temas apresentados a cada capítulo do livro “A Ilha Perdida”.

Avaliamos que a literatura quando bem explorada, de forma dinâmica em que os alunos são o foco, contribuem para o desenvolvimento de habilidades infinitas. O cerne deste trabalho com a literatura, portanto, não se apoia somente na perspectiva da aquisição de habilidades em ler gêneros literários. O aprendizado é fundamentado na capacidade do aluno em fazer

ressignificações à sua realidade, no que lê, no que ouve, em habilidades geradoras de competências para cumprir sua função social enquanto membro pensante, atuante, que precisa ser respeitado mas que também respeita, que ouve e se faz ser ouvido guiado por uma humanização que o torna mais propenso à busca da justiça e da dignidade na prática de princípios virtuosos e audaciosos para construir uma história melhor para si e para o mundo.

Assim, acreditamos como ponto crucial para o desenvolvimento do letramento literário que à escola cabe o papel de apresentar aos alunos um mundo permeado por ficção e realidade e isso a literatura consegue oferecer por meio de livros físicos ou e-books. É importante em sala de aula e fora dela que o professor promova ações leitoras em prol do letramento literário de seus alunos. Concebemos que esse procedimento é capaz de desenvolver no educando habilidades críticas, reflexivas, emocionais, racionais em que a linguagem, assume o seu papel de interação social.

Observamos a partir deste trabalho o qual apresenta sugestões de atividades para o letramento literário, embasadas na sequência básica de Cosson (2018), que já existe um infindável acervo bibliográfico com abordagem relacionada ao letramento literário que prestigia a literatura e a leitura em sala de aula. Vemos que é um tema desafiador e atual por ser compreendido por algumas implicações advindas de práticas tradicionais e erradicadas numa postura em que o aluno não é considerado como agente. Compreendemos que esta dissertação torna-se mais um trabalho gerado com embasamento teórico e na confiança da metodologia participativa que foca no aluno/ leitor/ouvinte, apresentando que é possível ao professor desenvolver sequências didáticas para o letramento literário a partir de conexões permitidas pela leitura de obras literárias com temas da atualidade ou dos cânones, permitindo ao aluno perceber o dinamismo da literatura.

Evidenciamos que cabe ao professor a consciência de mudança de postura e a adoção de práticas de atividades que promovam à leitura prazerosa e dialogada, aproximando os alunos de obras literárias diversas e permitindo encontrar em suas vivências correlações, reflexões, mudanças de posturas, amadurecimento, crítica, conhecimentos e novas experiências.

Percebemos a consonância das atividades elencadas na sugestão de oficinas desta sequência didática com os descritores e as habilidades descritas na BNCC(2017) e nos embasamentos teóricos elencados no corpo de trabalho. Potencializa-se ainda mais esta proposta de sequência básica para o letramento literário por serem alicerçadas as atividades nas competências que se pretendem levar o aluno a desenvolver, as quais propiciarão a correta

interação do indivíduo ao seu meio, com amplitude de oportunidades, com sonhos e práticas frutos de seu engajamento em sua vida acadêmica, autor e hábil leitor competente para agir em seu meio e transformar sua realidade.

Em suma, acreditamos que a prática fiel ou a adaptação das sugestões dessas oficinas numa sala de aula, com a obra literária trabalhada ou com outra, atendam ao propósito de sua criação para o desenvolvimento do letramento literário. Compreender e vivenciar a literatura como aliada na formação e na educação de nossos alunos mantêm como premissas de que bons resultados são advindos dessa prática sequenciada e de interação social. Almejamos que essas pretensões de letramento literário sejam um ponto de partida para novos trabalhos acadêmicos e novas sugestões práticas e teóricas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rubens Queiroz de. **O leitor-navegador (I)**. In: SILVA, Ezequiel Theodoro da (coord.). *A leitura nos oceanos da internet*. São Paulo: Cortez, 2003.

AMARAL, Sergio Ferreira do. **As novas tecnologias e as mudanças nos padrões de percepção da realidade**. In: SILVA, Ezequiel Theodoro da (coord.). *A leitura nos oceanos da internet*. São Paulo: Cortez, 2003.

ANTUNES, Irandé. **Análise de Textos. Fundamentos e Práticas**. SP, Parábola, 2010

ARENA, D. B. **A literatura infantil como produção cultural e como instrumento de iniciação da criança no mundo da cultura escrita**. In: SOUZA, R. J. (et all.) **Ler e Compreender: estratégias de leitura**. Campinas, SP: Mercado Letras, 2010.

AZEVEDO, Fernando; **MARTINS**, Jorge. **Formar leitores no Ensino Básico: a mais-valia da implementação de um Clube de Leitura**. Da Investigação às Práticas: Estudos de Natureza Educacional, v. 1, n.1, 2011. Disponível em:

<https://ojs.eselx.ipl.pt/index.php/invep/article/view/53>. Acesso em: 09 Out. 2020

BAJOUR, Cecília. **Ouvir nas entrelinhas – O valor da escuta nas práticas de leitura**. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

BAKHTIN, Mikhail. **Gêneros do discurso**. In: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARTHES, Roland et al. **Análise Estrutural da Narrativa**. Petrópolis (RJ):Vozes,1976.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: documento preliminar. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov>.
_____. Acesso em 28/09/ 2019.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais** : ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1998.

CAFIERO, Delaine. **Leitura como processo:** caderno do professor / Delaine Cafiero: - Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 68 p. - (Coleção Alfabetização e Letramento)

CADEMARTORI, L. **O que é literatura infantil.** 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2010.

CANDIDO, Antônio. **O direito à literatura.** Vários escritos. 3ª edição. São Paulo: Duas cidades, 1998.

CANDIDO, Antonio. **Direitos humanos e literatura.** In.: FESTER, A. C. Ribeiro e outros. São Paulo: Brasiliense, 1989.

_____. **A literatura e a formação do homem.** Ciência e Cultura. 24/09/1972.

CAVALCANTE Jr, F. S. **Por uma escola do sujeito: o método (con)texto de letramentos múltiplos.** 2. ed. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2003.

CARVALHO, N. C. **Leitura literária: o processo de comunicação literária e a formação do leitor crítico.** In: **AGUILERA, V. A.; LIMOLI, L. (Org.).** Entrelinhas, entretelas: os desafios da leitura. Londrina: Ed. UEL, 2001

COLOMER, Tereza. **Andar entre livros: a leitura literária na escola.** São Paulo: Global, 2007.

CORCIONE, Domingos. **Fazendo Oficina.** In: BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão de Trabalho e da Educação na Saúde. In VER-SUS/ BRASIL: Caderno de Textos. Brasília, 2004.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** São Paulo: Contexto, 2018.

COSCARELLI, Carla (org.) **Fundamentos da leitura**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2012.

COSCARELLI, Carla Viana; **CAFIERO**, Delaine. Ler e ensinar a ler. In: **COSCARELLI**, Carla Viana (org.). **Leituras sobre a leitura: passos e espaços na sala de aula**. Belo Horizonte: Vereda, 2013.

COUTINHO, Afrânio. **A Literatura no Brasil**. Rio de Janeiro. Editorial Sul Americana S.A., 2003; **CECCANTINI**, João Luís. Mentira que parece verdade: os jovens não leem e não gostam de ler. In: **Retratos da leitura no Brasil**. **FAILLA**, Zoara (org). Rio de Janeiro: Sextante, 2016

CUNHA, Maria Antonieta Antunes Cunha. **Literatura Infantil: teoria e prática**. 6 ed. São Paulo: Ática, 1987.

DARNTON, R. “**História da Leitura**”. In: **A Escrita da História**. São Paulo. UNESP. 1992.

DELL’ISOLA, Regina Lúcia Perét. **Leitura: Inferências e Contexto Sociocultural**. Belo Horizonte. Formato Editorial, 2001.

DOS SANTOS, Vanessa Sardinha. **Estratégias de ensino-aprendizagem: exemplos de estratégias de ensino-aprendizagem**. Brasil Escola, 2015. Disponível em: <https://educador.brasilescola.uol.com.br/estrategias-ensino>. Acesso em: 30 Set. 2019.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação** – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1989.

GAROFALO, Débora. **Chegou a hora de inserir o podcast na sua aula: Benefícios do trabalho com o podcast**. Nova Escola, 24 set. 2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/18378/chegou-a-hora-de-inserir-o-podcast-na-sua-aula>. Acesso em: 22 abr. 2020.

GERALDI, João Wanderley. (org). **O texto na sala de aula: leitura e produção**. 2.ed. Cascavel: Assoeste, 1985.

GÓES, L. P. **Introdução à Literatura para crianças e jovens**. São Paulo: Paulinas, 2010.

<https://support.google.com/edu/classroom/answer/9095575?hl=pt-BR>> Acesso em 23/06/2020, às 16h04min.

<https://www.taglivros.com/blog/quais-sao-as-partes-de-um-livro/>Acesso em 13 de maio de 2020, às 20h45min

<https://www.tecmundo.com.br/internet/146951-consumo-podcasts-brasil-cresce-67-2019-aponta-pesquisa.htm/> Acesso em 29 de abril de 2020, às 18h09 min.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 9ª edição, Campinas- São Paulo. Pontes,2002.

KLEIMAN, Ângela. **Leitura, ensino e pesquisa**. 2ª edição. Pontes, Campinas, São Paulo,1989.

KLEIMAN, A. B. **Introdução: Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**. In: _____ (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

_____. **Letramento na contemporaneidade**. Bakhtiniana, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 72-91, ago./dez. 2014.

LAJOLO, Marisa. **O que é literatura?**10ª edição. São Paulo.Brasiliense,1991.

LEMOS, A. **Cibercultura: alguns pontos para compreender a nossa época**. In: LEMOS, A.; CUNHA, P. (Org.). *Olhares sobre a cibercultura*. Porto Alegre: Sulina, 2003.

MACIEL, Rildo Cosson. **O espaço da literatura na sala de aula**. In: APARECIDA PAIVA, Francisca; MACIEL, Rildo Cosson. (Coord.). *Literatura: ensino fundamental*. Brasília:

Ministério da Educação. Brasília, 2010. (Coleção explorando o ensino; v. 20). Disponível em: http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/2011_literatura_infantil_capa.pdf> Acesso em: 1º Dez. 2020.

MAGALHÃES, Edna Maria Santana. **Letramentos múltiplos em (inter)ação: um estudo dos letramentos escolares desenvolvido com alunos do ensino fundamental** / Edna – UFMG/FaE, 2010. Tese de Doutorado. Disponível em www.bibliotecadigital.ufmg.br/.../magalh_es_edna_maria_santana__tese Acesso em: 08 Abr. 2020.

MANGUEL, A . **Uma história da leitura**. São Paulo. Companhia das Letras. 2001.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital**. In: **MARCUSCHI**, Luiz Antônio; **XAVIER**, Antônio Carlos. (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

MIGUEZ, Fátima. **Nas arte-manhas do imaginário infantil**. 14. ed. Rio de Janeiro: Zeus, 2000.

NICOLAISEN, J. (2002a), "**Interpretação baseada na estrutura de resenhas de livros acadêmicos: uma nova técnica de pesquisa**", Proceedings of the Fourth International Conference on Conceptions of Library and Information Science. Disponível: https://web.archive.org/web/20050818220548/http://www.db.dk/jni/Articles/Abstract_Colis4.htm. Acesso em 09 Dez. 2020.

PAULINO, Graça; **COSSON**, Rildo. **Leitura Literária A Mediação Escolar**. Fale/ UFMG, 2004

RANGEL, Maria Lúcia Silveira. **Livros Esquecidos (PDF)**. Periódico Linguagem Viva, Ano XVIII, fevereiro de 2008, Nº222, p.4 Acesso em: 26 Jun 2020.

REYES, Yolanda. *Mediadores de lectura. Proyecto Espantapájaros.* Colômbia. Glossário, Centro de Alfabetização Leitura e Escrita. Belo Horizonte (mimeo) 2014.

REYZABAL, Maria Victoria. *A comunicação ora e sua didática.* Bauru, SP, EDUSC. 1999.

RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira. *Cultura, arte e contação de histórias.* Goiânia, 2005.

ROJO, Roxane. *Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social.* São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SÁ, Alessandra Latalissa de. Reconto. **GLOSSÁRIO CEALE**, 2014. Disponível em:
<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/mediadores-de-leitura>.

SANTAELLA, L. *Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano.* Revista Famecos, Porto Alegre, 2003. **SILVA, E. T.** *Leitura e realidade brasileira.* 5. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1997.

SILVA, I. M. M. *Literatura em sala de aula: da teoria literária a prática escolar.* Anais do Evento PG Letras. 30 Anos, vol. I (1): 514-527, 2002. Disponível em:
<https://pibidespanholuefs.files.wordpress.com/2015/07/texto-para-o-encontro-de-amanhc3a3.pdf>. Acesso em: 20 de novembro de 2020.

SILVA, A. L. R.; CHEVBOTAR, A. E. A. *Os bebês e os livros: a comunicação afetiva.* In: GIROTTO C. G. G. S.; SOUZA, R. J. *Leitura e educação infantil: livros, imagens e práticas de leitura.* Campinas, SP: Mercado das Letras, 2016.

SOARES, Magda. *Alfabetização e Letramento.* Editora Contexto. São Paulo, 2008.

SOARES, M. *Novas práticas de leitura e escrita: Letramento na cibercultura.* Educ. Soc., Campinas, 2002.

SOARES, M. *A escolarização da leitura infantil e juvenil.* In: EVANGELISTA, A. A. M. BRANDÃO, H. M. B. MACHADO, M. Z. V. (org) *A escolarização da leitura literária: O jogo do livro infantil e juvenil.* Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2. Ed. 2001.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 4ª Ed., Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SOBRAL, Adail. A internet na escola: o que é, como se faz. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

SODRÉ, M. Reinventando a cultura: a comunicação e seus produtos. São Paulo: Vozes, 2005.

SODRÉ, Muniz. Best-seller: a literatura de mercado. São Paulo: Ática, 1985.

SOLÉ, Isabel. Estratégias de Leitura, 6ª edição- Porto Alegre: Artmed, 1998.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG). Faculdade de Educação (FAE). Centro de Alfabetização, **Leitura e Escrita (Ceale). Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores.** Belo Horizonte, 2014./ Acesso em 22/06/2020, às 14h46min.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. A prática pedagógica do professor de Didática. 2. Ed. Campinas, Papirus, 1992.

Vygotsky, L.S. (1984). Formação Social da Mente. S. Paulo: Martins Fontes.

ZILBERMAN, Regina. A leitura e o ensino da literatura. Curitiba: InterSaberes, 2012.

ZILBERMAN, Regina. A literatura infantil na escola. 4 ed. São Paulo: Global, 1985.
_____; **LAJOLO, Marisa. Um Brasil para crianças: para conhecer a literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos.** São Paulo: Global, 1986.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Formulário de pesquisa inicial

QUESTIONÁRIO INICIAL-Pesquisa de Opinião: PROPOSTA DE ATIVIDADE - ProfLetras / 2020 - Mestrado Profissional em Letras / UFMG (Universidade Federal de Minas Gerais): "Narrativa de aventura no ensino fundamental I: o letramento literário aliado ao podcast"

Querido(a) aluno(a)!

Preciso que responda, por favor, este formulário, com muito carinho.

As perguntas serão sobre a sua relação com a leitura de obras literárias e o seu acesso a computadores e tablets conectados à internet e smartphones. Obrigada por sua atenção!

***Obrigatório**

1. Qual é o seu nome?

1 ponto

2. Qual é a sua idade?

1 ponto

3. Você costuma ir à biblioteca de sua escola? *

1 ponto



Marcar apenas uma oval.

- Sim, vou à biblioteca de minha escola.
- Não vou à biblioteca de minha escola.

4. Com qual frequência você frequenta a biblioteca de sua escola? *

1 ponto



Marcar apenas uma oval.

- Uma vez por semana.
- Duas vezes por semana.
- Três vezes por semana.
- De segunda-feira a sexta-feira.
- Se outra opção, identifique-

a: _____

5. O que mais gosta de ler na biblioteca de sua escola? Marque quantas opções 1 ponto forem de seu interesse. *

Marcar apenas uma oval.

- Histórias de terror.
- Histórias de aventuras.
- Histórias de amor.
- Histórias com piratas.
- Histórias engraçadas.
- Histórias de suspense e mistérios.
- Livros de pesquisa.
- Poemas.
- Revistas em quadrinhos.
- Outro. Qual?

6. Você vai sozinho à biblioteca ou só vai quando a professora leva a sua turma? 1 ponto



Marcar apenas uma oval.

- Vou sozinho (a)!
- Só vou com a professora.

7. Você lê o livro literário que leva para casa? *

1 ponto



Marcar apenas uma oval.

- Leio o livro literário que levo para a casa.
- Não leio o livro literário que levo para casa.
- Deixo na mochila e vou lendo o livro literário, pouco a pouco, quando termino as atividades de sala.
- Leio o livro durante o recreio.
- Outro. O que faz com o livro que pega emprestado na biblioteca?
- _____

8. Em sua família há pessoas que gostam de ler ?

1 ponto



Marcar apenas uma oval.

- Sim.
- Não.

9. Quem, em sua família, lê livros literários para você ou já leu?

1 ponto



Marcar apenas uma oval.

Mãe.

Pai.

Avós.

Padrinhos.

Tios.

Madrasta ou padrasto.

Outro. Quem? _____

10. O que você acha que a leitura de obras literárias pode lhe proporcionar? Se julgar necessário, pode marcar quantas opções forem as suas práticas.

1 ponto



Marcar apenas uma oval.

Imaginar mais.

Aprender novas palavras.

Conhecer novos lugares e personagens.

Adquirir mais conhecimento sobre vários assuntos.

Ser mais feliz e mais culto (a).

Outro. Qual?

11. Você acha que sua professora se preocupa em desenvolver nos alunos o gosto pela leitura? 1 ponto

Marcar apenas uma oval.

- Sim.
- Não.
- Talvez.
- Mais ou menos.
- Não sei.

12. Você possui fácil acesso ao computador conectado à internet? 1 ponto



Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

13. Quando você não está na escola, de onde você acessa o computador conectado à internet ?

1 ponto



Marcar apenas uma oval.

- De minha casa.
 - Da casa dos meus avós.
 - Do abrigo onde moro.
 - Da casa de meus tios.
 - Da casa dos vizinhos.
 - De uma lan house no meu bairro.
 - Outro. Qual?
-

14. Você costuma utilizar a internet para pesquisar algum assunto de seu interesse?

1 ponto



Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Às vezes.

15. Para que você utiliza a internet em sua casa? Se julgar necessário, pode marcar quantas opções forem as suas práticas. 1 ponto



Marcar apenas uma oval.

- Pesquisas da escola.
 - Assistir vídeos no Youtube.
 - Conversar nas redes sociais.
 - Baixar músicas.
 - Seguir seus artistas preferidos.
 - Jogar!
 - Outro. Qual?
-

16. Para divulgarmos o nosso projeto de letramento literário qual o recurso/mídia que podemos utilizar?

1 ponto



Marcar apenas uma oval.

- Criar um blog.
- Criar um canal no Youtube.
- Enviar via WhatsApp.
- PodCast.
- Criar uma conta no Instagan.
- Via Facebook.
- Outro. Qual? _____

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE B - Pesquisa de opinião para a escolha da obra literária

QUESTIONÁRIO 2: Pesquisa de Opinião para a escolha da obra literária de narrativa de aventura a ser lida em rodas de leitura durante o Projeto de Intervenção Pedagógica: "Narrativa de aventura no ensino fundamental I: o letramento literário aliado ao podcast." Profletras / 2020 - Mestrado Profissional em Letras / UFMG (Universidade Federal de Minas Gerais).

Querido(a) aluno(a)!

Preciso que responda, por favor, este formulário, com muito carinho.

As perguntas serão sobre a sua preferência em relação à obra literária que leremos, em rodas de leitura, durante este projeto. Obrigada por sua atenção!

***Obrigatório**

1. Endereço de e-mail *

2. Você sabe o que é uma obra de narrativa de aventura? 1 ponto



Marcar apenas uma oval.

- Sim.
- Não.
- Tenho dúvidas.
- Não sei responder.

3. A sua professora já lhe apresentou obras do gênero narrativa de aventura? 1 ponto

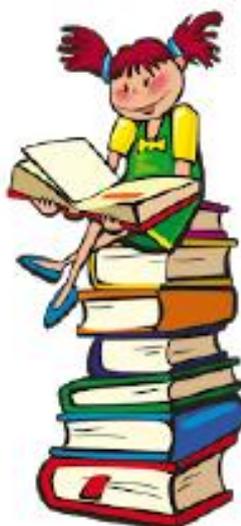


Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Não sei responder.

4. A sua professora já mostrou formas para avaliar se a obra literária é interessante ?

1 ponto



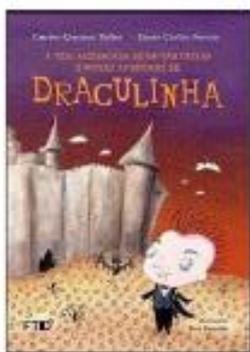
Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Não sei responder.

5. Agora que você já manuseou as quatro opções de livros, pesquisou na internet, leu e conheceu o assunto de cada um por suas apresentações (sinopses) e sabe um pouco sobre os autores, escolha a obra literária de sua preferência!

1 ponto

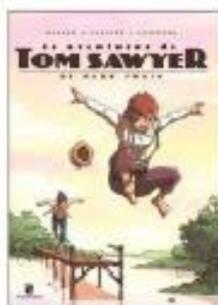
Marcar apenas uma oval.



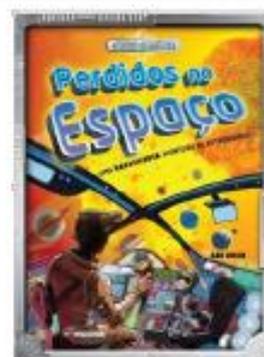
- A Vida Acidentada de um Vampirinho e Outras Aventuras de Draculinha, de Carlo Queirós Teles e Eneas Queirós Teles.



- A Ilha Perdida, de Maria José Dupré.



- As aventuras de Tom Sawyer, de Mark Twain- adaptado por Ana Maria Machado.



- Perdidos no Espaço, de Dan Green.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE C - Questionário Final

Link de acesso:
https://docs.google.com/forms/d/1_q44d4V1HdGCEXQnqFUtevGAZ4gSBjhA7Qbss8_vYYo/edit

QUESTIONÁRIO FINAL: Autoavaliação do alunos sobre o Projeto de Intervenção Pedagógica: "Narrativa de aventura no ensino fundamental I: o letramento literário aliado ao podcast".

Querido(a) aluno(a)!

Preciso que responda, por favor, este formulário, com muito carinho.

As perguntas serão direcionadas para que eu conheça a sua opinião sobre o projeto de Letramento Literário desenvolvido, como foi sua participação e seu interesse, bem como, para saber o que acrescentou à sua vida de leitor(a). Obrigada por sua atenção!

***Obrigatório**

1. Endereço de e-mail *

2. Como você avalia a sua aprendizagem no desenvolvimento das oficinas? 1 pt

Marcar apenas uma oval.

Excelente.

Bom

Regular

Ruim

Outro: _____

3. Como você avalia a sua participação nas atividades das várias oficinas? 1 ponto

Marcar apenas uma oval.

- Excelente.
 Bom.
 Regular.
 Ruim.

4. Você ficou satisfeito(a) com as atividades desenvolvidas nas oficinas? 1 ponto

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Justifique-se:

5. Qual é a sua opinião por ter usado alguns recursos da internet nas oficinas? 1 ponto

Marcar apenas uma oval.

- Excelente.
 Bom
 Regular
 Ruim
 Justifique-se:

6. Você aprendeu a escolher uma obra literária? 1 ponto

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

7. Você aprendeu a utilizar algumas estratégias para facilitar a compreensão de um texto? 1 ponto

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Justifique-se: _____

8. O que você achou das atividades de roda de leitura? 1 ponto

Marcar apenas uma oval.

Excelentes.

Boas.

Ruins.

Justifique-se:

9. Você ficou satisfeito com as atividades desenvolvidas nas oficinas? 1 ponto

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Justifique-se:

10. Quais as contribuições que este projeto proporcionou em sua vida de leitor(a)? 1 ponto

Marcar apenas uma oval.

- Gostei de ler um livro inteiro com os meus colegas e professora.
- Aprendi o quanto é importante ouvir e também falar as nossas opiniões.
- Aprendi a pesquisar na internet os assuntos que tenho interesse e com responsabilidade.
- Percebi que pela leitura podemos conhecer vários lugares.
- Fiquei mais criativo(a).
- Aprendi palavras novas e agora sei, que lendo, eu aprendo muito.
- Outras. Qual?

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE D - Momentos preliminares às oficinas da sequência básica de Cosson

Pretendemos, nesta dissertação, focar no desenvolvimento de habilidades expressas nos documentos legais que orientam e regem a educação brasileira. Portanto, a seleção e criação de atividades pedagógicas, aqui elencadas de forma diversificada e pouco usual, visam ao desenvolvimento de habilidades com foco no letramento literário e tendem a contemplar o que tange aos pressupostas a seguir:

Foco no desenvolvimento de competências

O conceito de competência, adotado pela BNCC, marca a discussão pedagógica e social das últimas décadas e pode ser inferido no texto da LDB, especialmente quando se estabelecem as finalidades gerais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio (Artigos 32 e 35). Além disso, desde as décadas finais do século XX e ao longo deste início do século XXI, o foco no desenvolvimento de competências tem orientado a maioria dos Estados e Municípios brasileiros e diferentes países na construção de seus currículos. É esse também o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa, na sigla em inglês), e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, na sigla em inglês), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE, na sigla em espanhol). Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC. (BNCC, 2017. p. 13)

Dessarte, o foco no trabalho pedagógico do professor mediador, para o desenvolvimento das competências e habilidades dos alunos, explicita que são atitudes de um professor comprometido com o fortalecimento de ações que promovem as aprendizagens mútuas dos alunos.

1º Momento: Apresentação da proposta de letramento literário aos alunos e aos seus responsáveis

Sugerimos que ocorra no ambiente da biblioteca e extra horário, seja em uma hora, no máximo, de duração. Não havendo interesse em dar maior visibilidade ao trabalho e levar ao conhecimento dos responsáveis pelos alunos e outros membros da comunidade escolar, pode-se, tranquilamente, apresentar apenas aos discentes. Ressaltamos, entretanto, que consta na BNCC a grande valia que se tem ao envolver os estudantes e sua família em projetos e atividades escolares:

Além disso, BNCC e currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica, uma vez que tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação. São essas decisões que vão adequar as proposições da BNCC à realidade local, considerando a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos alunos. Essas decisões, que resultam de um processo de envolvimento e participação das famílias e da comunidade, referem-se, entre outras ações, a:

- contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas;
- decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem;
- selecionar e aplicar metodologias e estratégias didático-pedagógicas diversificadas, recorrendo a ritmos diferenciados e a conteúdos complementares, se necessário, para trabalhar com as necessidades de diferentes grupos de alunos, suas famílias e cultura de origem, suas comunidades, seus grupos de socialização etc.;
- conceber e pôr em prática situações e procedimentos para motivar e engajar os alunos nas aprendizagens;
- construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos; (BNCC, 2017, pp. 16-17)

Justificamos, as proposições abaixo, pelos argumentos expostos acima na BNCC, e que são entendidos como ações diferentes e atrativas aos pais e alunos, assim, merecidas de serem vivenciadas no contexto escolar. Por ser uma forma de atrair os pais a fim de que se interessem e participem da vida escolar dos filhos.

A) Agradecimento pela presença:

Sugerimos um cartão de agradecimento pela presença das famílias confeccionados pelas crianças. Pode ser agregado a ele um bombom ou uma bala, ou até mesmo sementes de plantas frutíferas ou ornamentais e explorar a simbologia que pode ser empregada em relação à

sementinha que se espera semear na vida das crianças e dos pais em relação à leitura de obras literárias.

É importante o registro deste momento e dos subsequentes, por meio de vídeos e fotografias.

B) Vídeo de apoio:

Trecho do filme mãos talentosas: A história de Benjamin Carson, disponível em: <https://www.facebook.com/Mentoresdesucesso/videos/639273549816779/>.

Esse vídeo exemplifica o quanto o apoio e participação da família contribuem para o sucesso das crianças. Percebe-se a confiança da professora em despertar a autoconfiança no aluno. Essa história retrata a vida de uma família pobre de Detroit, Estados Unidos da América, em que a mãe de Ben é uma pessoa lutadora e que acredita no potencial dos dois filhos e percebe que pela leitura e o esforço alcança-se a vitória na vida. É o que acontece com Ben que se mudou de escola e não se adaptou bem, achava tudo difícil, não aprendia, tirava notas horríveis e era discriminado por seus colegas de sala de aula. Sua mãe sempre o motivava. Certo dia chegou do trabalho decidida em tirar os filhos do marasmo causado pelo uso ilimitado da televisão e impôs que a cada semana, seus filhos fossem à biblioteca, pegassem e lessem dois livros. No início, os dois filhos relutaram e discordaram da proposta da mãe que não cedeu às reclamações dos filhos. Com o passar dos dias, ótimos resultados foram obtidos e Ben passou a sonhar em ser médico- o que foi possível com fé e esforço.

História de Ben Carson disponível de forma integral em <https://www.youtube.com/3d876ccd-f72d-4654-80d1-f1a31cfe8b8b>

C) Propiciar que os envolvidos comentem o trecho apresentado.

D) Apresentação dos objetivos da proposta do trabalho literário

Sugere-se a criação de banner ou cartazes para a apresentação aos pais e alunos, tais como:

- O que é o Letramento Literário?
- Objetivos;
- Atividades a serem executadas;
- Como serão os registros no desenvolvimento das atividades;
- Divulgação: Whatsapp dos responsáveis, site da escola e via Podcast.

D) Coffee break

É importante o registro deste momento e os demais por meio de vídeos e fotografias.

2º Momento: Com os alunos na biblioteca da escola⁹

Número de aulas previstas: 2 aulas seguidas

A) Apresentar aos alunos as disposições dos livros nas prateleiras.

Sugere-se pedir o apoio à Bibliotecária ou ao assistente de biblioteca- conforme a realidade da escola.

B) Falar sobre os vários gêneros e apresentar alguns exemplares.

Faz-se necessário, que antes do momento na biblioteca com os alunos para desenvolver o segundo momento, que o professor previamente, selecione - com o apoio da bibliotecária- livros dos vários gêneros literários. Permita que os alunos manuseiem os exemplares dos vários gêneros:

- | | |
|------------|-------------------------|
| • Aventura | • Contos |
| • Poesias | • Histórias Fantásticas |

⁹ Após a exposição da aula em PowerPoint, sugere-se, que se acesse para as crianças ouvirem, os *links* apresentados acima, como modelos de funcionalidade de um podcast, a fim de que aqueles que não conhecem podcast tenham o conhecimento.

- Contos de fada
- Crônica
- Teatro
- Fábulas
- Lendas
- Terror
- Investigação
- Ficção científica
- Periódicos: Revistas e jornais
- Histórias em Quadrinhos (HQs)

C) Conhecendo os elementos estruturais de um livro físico

Sugere-se que se ofereça à criança um livro físico para manusear a fim de que faça a identificação das estruturas possíveis de se encontrar num livro. Para uma melhor visualização das crianças, aconselha-se que esta demonstração ocorra via recurso do *datashow*.

FIGURA 3 – ESTRUTURA DO LIVRO



Fonte: TagLivros, 2017. Disponível em: <http://gg.gg/lrkgt> .Acesso em: 03 Mai.2020.

Segundo o site TagLivros os elementos estruturais de um livro físico são assim apresentados:

Cinta (1)

A cinta é uma tira de papel que envolve a capa horizontal ou verticalmente e traz informações geralmente promocionais sobre o livro.

Orelhas (2, 10)

As orelhas são dobras da primeira capa e da quarta capa (ou contracapa) presentes nos livros de capa mole. Em geral, trazem a sinopse da obra ou um pequeno texto sobre ela.

Guarda (3) e folha de guarda (8)

As guardas de um livro, presentes apenas em edições em capa dura, tem como função grudar a capa ao miolo (este é o conjunto das folhas de um livro). Podem ser lisas ou ornamentadas.

Capa (4) e quarta capa (11)

À primeira capa de um livro (coloquialmente chamada apenas de “capa”) opõe-se a quarta capa (ou contracapa). A área interna da primeira capa é denominada segunda capa, enquanto a terceira capa é a área interna da contracapa.

Corte superior (5), corte dianteiro (6) e corte inferior (7)

Os cortes superior, dianteiro e inferior são as porções visíveis das folhas do miolo quando o exemplar está fechado.

Lombada (12)

A lombada se opõe ao corte dianteiro do livro. Nela, são impressos o título da obra e seu autor e o logotipo da editora. (<https://www.taglivros.com/blog/quais-sao-as-partes-de-um-livro/> Acesso em: 13Mai. 2020.)

Proposta 1 -Formas de se escolher uma Obra Literária

Sugere-se a apresentação em PowerPoint, com o recurso do *data show*, de capas de livros literários disponíveis na escola ou em catálogos literários. As imagens apresentadas seguem a exigência de considerar as obras indicativas para a faixa etária dos alunos e assuntos de interesse.

Pelo Assunto

FIGURA 4 – CAPAS DE LIVROS: TÍTULOS



Disponível em: <http://gg.gg/lrkhn>. Acesso em: 03 Mai. 2020.

Pelo Gênero Literário

Lenda

A lenda tem base histórica e costuma derivar da criação coletiva de um povo. Idealiza um fato pertencente a um acontecimento ou pessoa de um tempo histórico determinado e pode ter versões diferentes, apesar de próximas. Um exemplo é a lenda da Iara.

Fábula

A fábula é, provavelmente o mais conhecido entre os gêneros da literatura infantil. É uma narrativa curta cujos personagens, em sua maioria, são animais que falam. Além disso, apresentam esses personagens dialogando para mostrar pontos de vista diferentes. Costuma trazer uma moral – implícita ou explícita – ao final da história. Trata-se de um gênero muito difundido nas escolas.

Conto

O conto, um dos gêneros da literatura infantil também, caracteriza-se pela narrativa curta, ação única, poucos personagens e acontecimentos. Dentro desse conceito, existem os contos maravilhosos, que apresentam uma visão mágica da realidade, com presença de fadas ou não; os contos do cotidiano, que têm crianças sozinhas ou em grupos como personagens, vivendo conflitos na rua, na escola, em casa; contos de aventuras e de problemas sociais, entre outros. Um exemplo é o conto da Bela Adormecida.

Crônica

Entre os gêneros da literatura infantil, a crônica é o que tem maior proximidade com assuntos do cotidiano. Baseia-se na observação da realidade trabalhada a partir de um sentido lírico. Dada a sua relação com uma época, corre o risco de envelhecimento. Carlos Drummond de Andrade trabalhou bastante esse gênero.

Novela

A novela apresenta várias ações simultâneas e um desenvolvimento linear da narrativa. Há também um maior número de personagens e uma maior extensão da história. Há certa repetição e previsibilidade, além de picos de suspense. Um exemplo recente é a série Harry Potter.

História em quadrinhos

História em quadrinhos: é um gênero narrativo que consiste em enredos contados em pequenos quadros através de diálogos diretos entre seus personagens, gerando uma espécie de conversação.

Poesia

Poesia: é o conteúdo capaz de transmitir emoções. Escrito em versos. Pode ou não apresentar rimas.

Histórias de terror

Histórias de terror - é um relato literário ficcional que visa provocar sentimentos de medo no leitor. Aborda temas mais atemorizantes como a morte, as doenças, os crimes, as catástrofes naturais, os espíritos, assombrações.

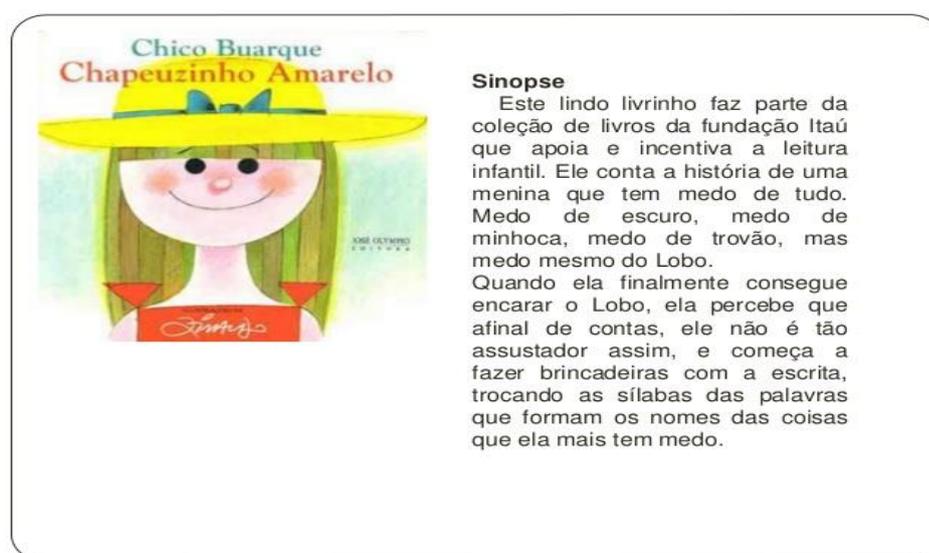
Contos de fadas

Contos de fadas - é um mundo habitado por seres maravilhosos: fadas, magos, bruxas, anões, gigantes, gênios, princesas, animais falantes etc. Elementos marcantes são o encantamento e magia.

Pela Sinopse

Sugere-se que a leitura das sinopses ocorra alternando a vez: ora professor ora alunos. Pode-se ainda oferecer a um grupo de alunos e alunas que leiam ou mesmo de forma individual. Após a leitura das sinopses, levantar com os alunos as características de uma sinopse e sua função. Em quais meios podemos encontrar sinopses? Em que outro instrumento além dos livros literários podemos encontrar sinopses?

FIGURA 5 – SINOPSE DO LIVRO CHAPEUZINHO AMARELO

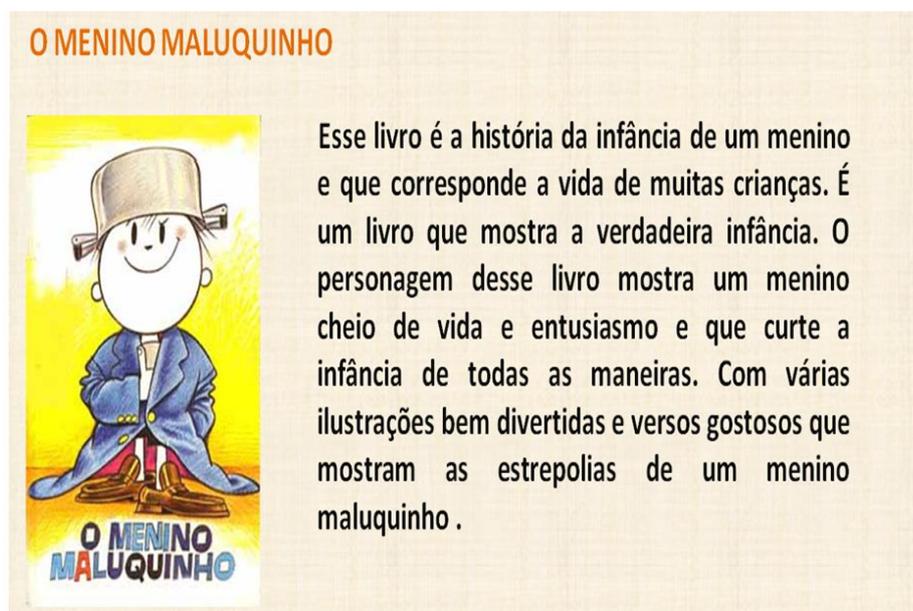


Disponível em: <http://gg.gg/lrkgd>. Acesso em: 02 Jun. 2020.

FIGURA 6 – SINOPSE DO LIVRO AS AVENTURAS DE CACO

<p>AS AVENTURAS DE CACO O ECO-SAPO livro infantil Lei Rouanet - artigo 18</p> <p>Sinopse O projeto prevê o desenvolvimento de um livro infantil ilustrado, que conta a história de um sapo falante e que vê seu habitat ameaçado pela "cidade" que invade seu brejo. O texto abordará temas como amizade, coragem e superação, além de meio ambiente e cidadania. Prevê-se a distribuição gratuita de 2000 exemplares para escolas e bibliotecas públicas municipais e estaduais.</p>			
<p>Nº do projeto 130694</p>	<p>Valor aprovado R\$ 164.252,00</p>	<p>Local Abrangência nacional</p>	
<p>Público Público infantil (crianças de 6 a 9 anos)</p>			

Disponível em: <http://gg.gg/lrkfz>. Acesso em: 02 Jun.2020.

FIGURA 7 – SINOPSE DO LIVRO O MENINO MALUQUINHO

Disponível em: <http://gg.gg/lrkf5> Acesso em: 02 Jun. 2020.

Pela orelha de capa do livro

Texto da orelha de capa

Constitui-se em uma introdução à história do livro, na qual geralmente são apresentados o personagem principal, o local no qual se passa a história e a uma breve descrição da situação na qual se encontra a trama. É na primeira orelha que o leitor toma um melhor conhecimento da história.

FIGURA 8 – TEXTO DE ORELHA DE CAPA



Disponível em: <http://gg.gg/lrki9>. Acesso em: 02 Jun. 2020.

Texto da orelha de quarta capa

Apresenta uma minibiografia do autor, contando sua história da vida, obras mais importantes e características interessantes para o leitor.

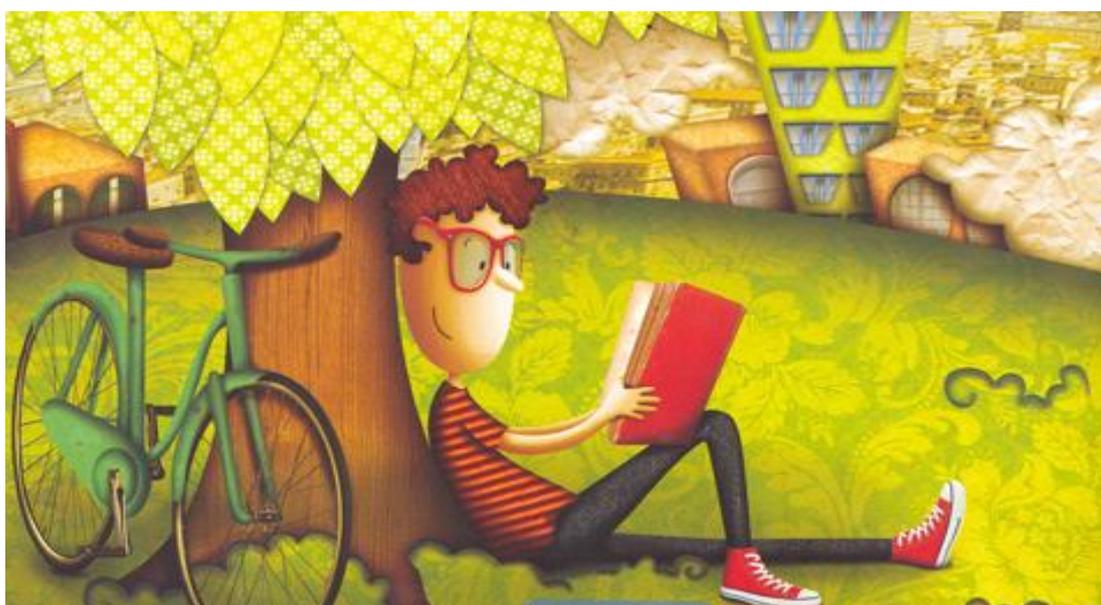
FIGURA 9 - TEXTO DA ORELHA DE QUARTA CAPA



Disponível em: <http://gg.gg/lrkj4>. Acesso em: 02 de jun. 2020

Pelas Ilustrações contidas no interior do livro

FIGURA 10 – ESCOLHA PELA ILUSTRAÇÃO INTERNA DO LIVRO



Disponível em: <http://gg.gg/lrkjn>. Acesso em: 02 Jun. 2020.

FIGURA 11 – ESCOLHA PELA ILUSTRAÇÃO INTERNA DO LIVRO

Fonte: VEIGA, Dirceu, 2013.

Disponível em: <http://gg.gg/lrkkd>. Acesso em: 02 Jun. 2020.

Pela Capa do livro

Sugere-se que o professor aproveite para apresentar aos alunos os recursos semióticos que enriquecem a capa: imagem, disposição de letras/palavras, cores, estilos de letras, elementos identificação contidos na capa. Aproveitando cada capa, pode-se “brincar” de predizer o tema da obra, como seria o fim.

FIGURA 12 – CAPA DO LIVRO POLLYANNA

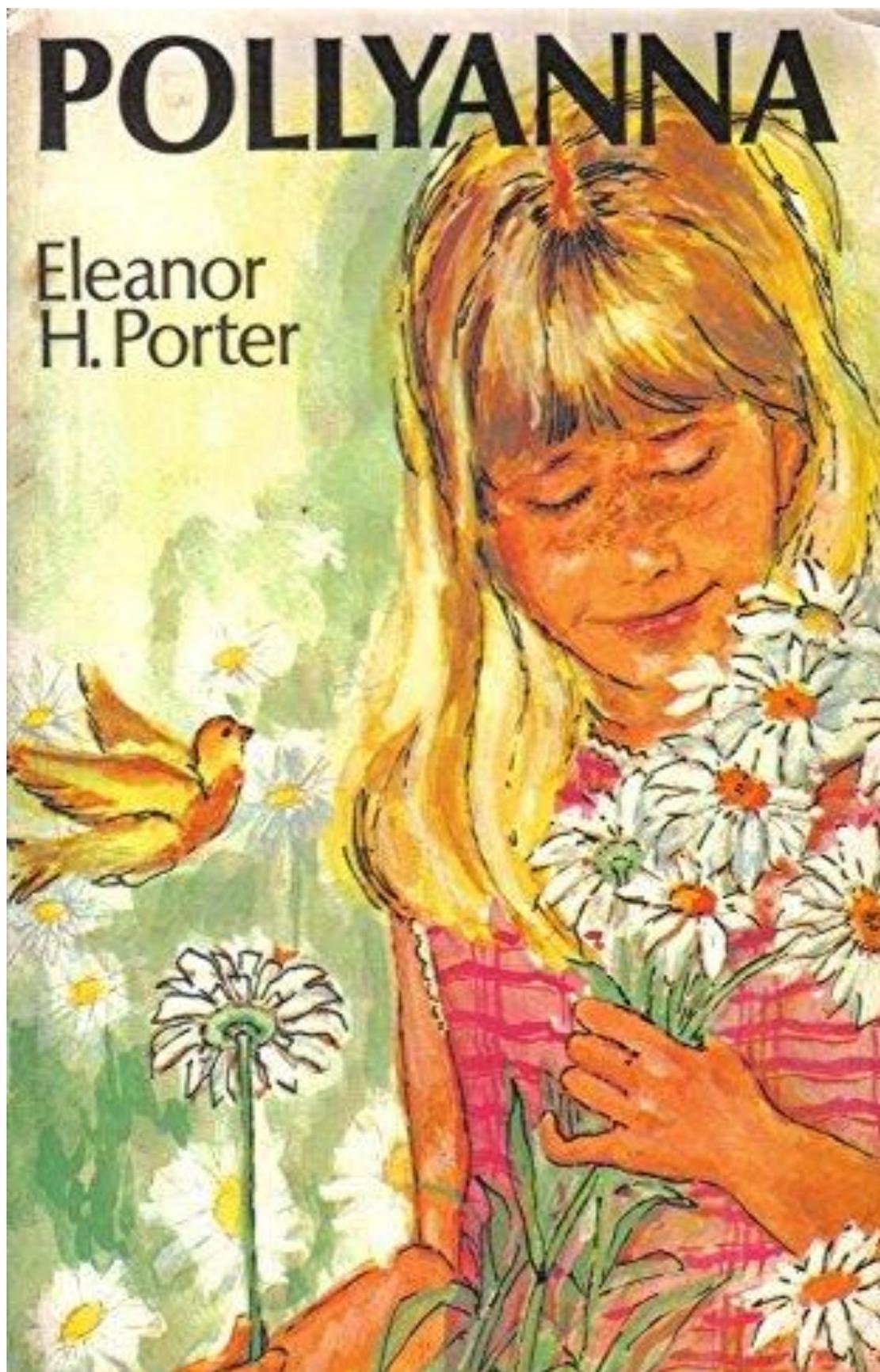


FIGURA 13 – CAPA DO LIVRO CADA UM COM SEU JEITO, CADA JEITO É DE UM!



FIGURA 14 – CAPA DO LIVRO O ESTRANHÃO

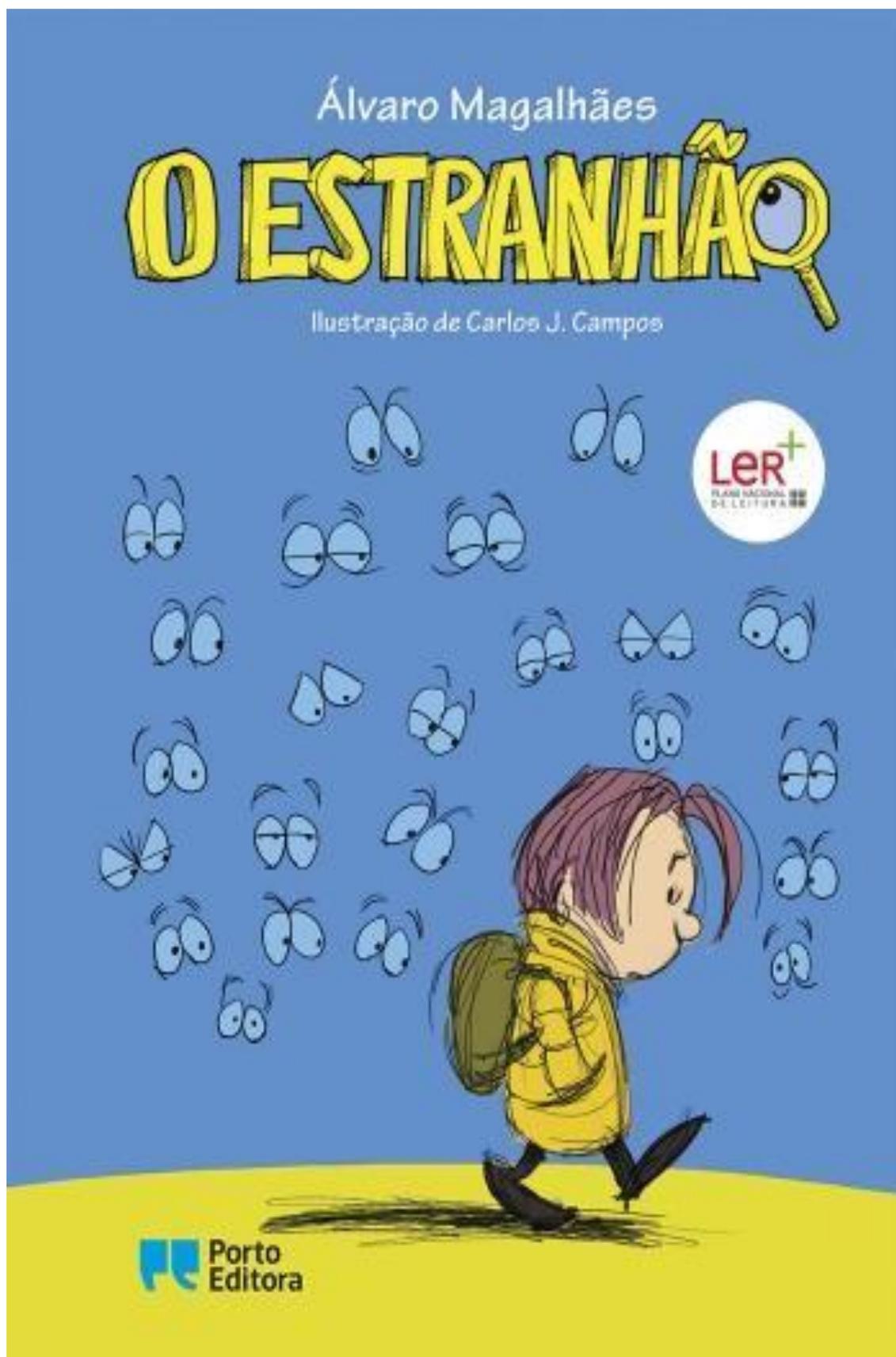


FIGURA 15 – CAPA DO LIVRO O PRÍNCIPE COM ORELHAS DE BURRO



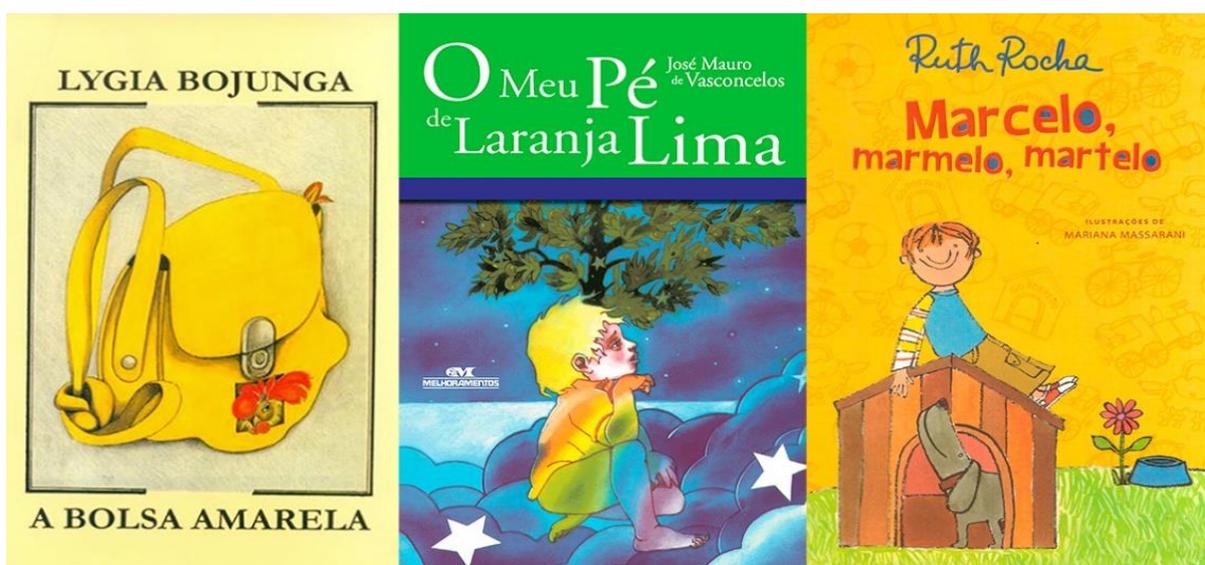
Disponível em: <http://gg.gg/lrkmx>. Acesso em: 02 Jun. 2020.

FIGURA 16 –CAPAS DE LIVROS DA EDITORA ÁTICA



Disponível em: <http://gg.gg/lrknj>. Acesso em: 03 Mai. 2020.

FIGURA 17 –CAPAS DE DIVERSAS OBRAS LITERÁRIAS

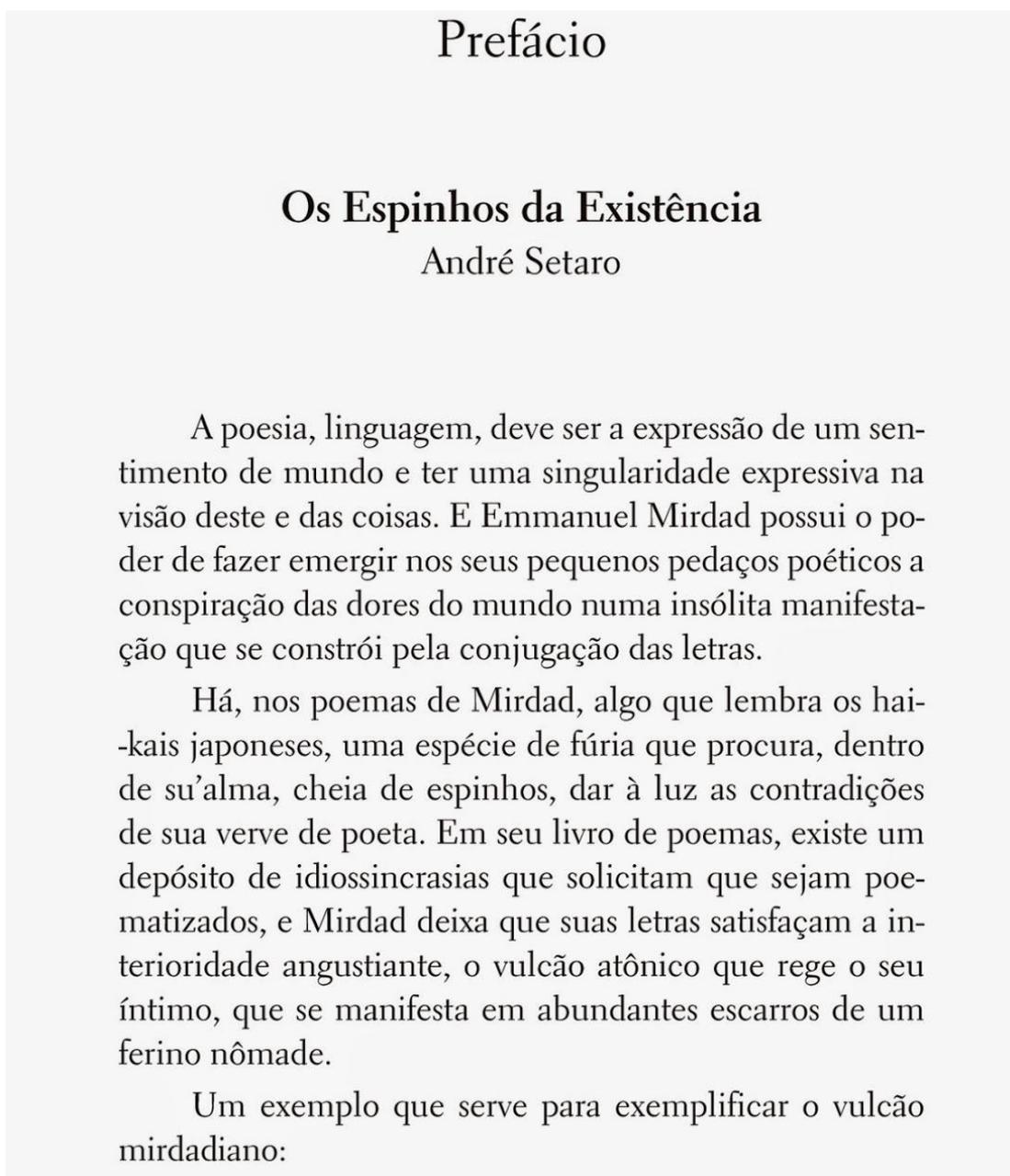


Disponível em: <http://gg.gg/lrko2>. Acesso em: 02 Jun. 2020.

Pelo Prefácio

Pode-se levar as crianças a analisarem o sentido da palavra “prefácio” pelo elemento “pré” constituinte da palavra e sua função social: Pré-escolar, pré-natal, pré-operatório... Outra análise possível, é ler com eles alguns modelos e levá-los a inferir a função de um prefácio.

FIGURA 18 –PREFÁCIO DO LIVRO OS ESPINHOS DA EXISTÊNCIA



Por indicação literária escrita

Pode-se aproveitar os modelos disponíveis e sugerir que os alunos elenquem os elementos constituintes de uma indicação literária e sua função. Pode-se pedir a alguns alunos que improvise uma indicação literária com livros que já leram na biblioteca ou que conheçam a história.

FIGURA 19 – INDICAÇÃO LITERÁRIA: REINAÇÕES DE NARIZINHO

INDICAÇÃO LITERÁRIA

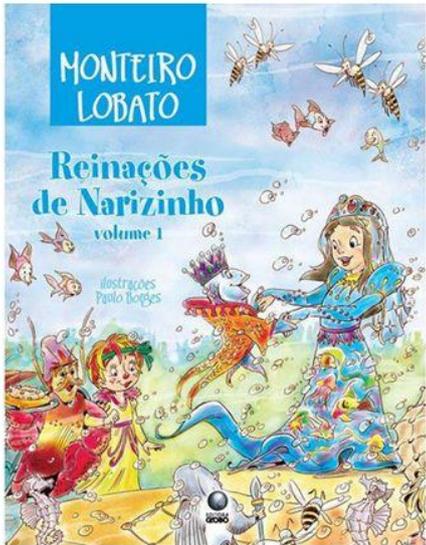
Livro: *Reinações de Narizinho*

Autor: Monteiro Lobato

Ilustrador: Paulo Borges

Editora: Globo

O livro narra as primeiras aventuras que acontecem no Sítio do Picapau Amarelo e apresenta Emília, a boneca de pano tagarela e sabida, Tia Nastácia, famosa por seus deliciosos bolinhos, Dona Benta, uma avó muito especial, e sua neta Lúcia, a menina do nariz arrebitado. Lúcia, mais conhecida como Narizinho, é quem transporta os leitores a incríveis viagens pelo mundo da fantasia. Tudo começa com uma inesperada visita da neta de Dona Benta ao Reino das Águas Claras e com a chegada de seu primo, Pedrinho, ao Sítio do Picapau Amarelo para mais uma temporada de férias. Depois do passeio pelo Reino das Águas Claras, as reinações de Narizinho ficam ainda melhores. As crianças se divertem fazendo o Visconde com um sabugo de milho e planejando o casamento de Emília com o leitão Rabicó.



Disponível em: <http://gg.gg/lrkop>. Acesso em: 02 Jun. 2020.

FIGURA 20 – INDICAÇÃO LITERÁRIA: O PORQUINHO NO ESPELHO

Bion era indiferente ao que falavam dele

Entretanto, Bion não se incomodava nem um pouco com isso. Ou pelo menos dava mostras de que não se incomodava. Embora por dentro ficasse magoado. Contudo, não mostrava seu desagrado a ninguém.

Amigo invisível

Bion encontrou um amigo invisível e misterioso que o alertou sobre seu comportamento errado na escola. Além disso, esse amigo o ajudou mentalmente a recuperar sua auto-estima, seu amor-próprio.

Com isso Bion foi mudando aos poucos sua maneira de agir diariamente e se transformou num dos meninos mais prestigiados da escola.

No livro **O Porquinho no Espelho** você lerá essa história muito engraçada de Bion e seu encontro com um amigo invisível, que o deixou entusiasmado com tudo aquilo que fazia, mudando seu comportamento.

Livro: **O Porquinho no Espelho**

Categoria: **infanto-juvenil**

Autor: **José Guimarães**

Capa: **Jair D Sousa**

ISBN: **978-85-7987-097-2**

Editora Freitas Bastos

Rio de Janeiro – RJ

Disponível em: <http://gg.gg/lrqp4>. Acesso em: 23 Jun. 2020.

Indicação literária por Booktubers

As histórias dos livros são divulgadas por assíduos leitores e internautas por meio de vídeos postados na internet pela publicação no Youtube. Há muitos booktubers no Brasil, como são chamados os youtubers que falam sobre o tema de um livro literário, apresenta a obra física e destaca pontos relevantes do autor(a) e do enredo despertando a curiosidade ou

não nos seguidores. Alguns booktubers possuem números significativos de seguidores e visualizações em seu canal no youtube. Alguns canais divulgadores de obras literárias:

Canal The Little Things – Tatiana Feltrin

Com mais de 310 mil inscritos, a página da Tatiana Feltrin é uma das mais antigas que falam sobre literatura. Com o objetivo de ligar livros a pessoas, há uma década faz vídeos com críticas e resenhas, sempre literárias.

Canal TV Garota It – Pam Gonçalves

Desde 2010 no ar, o canal acumula hoje pouco mais de 250 mil inscritos. A booktuber Pam fala sobre livros, adaptações literárias e dá dicas de escrita, afinal, há pouco tempo publicou dois livros: Boa Noite e Uma História de Verão, além de contos em coletâneas. Faz resenhas e críticas, mas também discorre sobre literatura em geral, desafios literários, projetos, lista de livros, o que pretende ler e mais. Seus vídeos são sobre os mais variados gêneros.

Canal A Menina Que Comprava Livros – Raffa Fustagno

Sua playlist com resenhas literárias tem 105 vídeos e dá opiniões sinceras, objetivas e com conhecimento de causa.

Canal Perdido nos Livros – Eduardo Cilto

Criado em novembro de 2012. Seu objetivo é popularizar o hábito da leitura entre os jovens com vídeos cheios de criatividade e bom humor. A página não fala exclusivamente sobre literatura, mas também sobre o mundo dos livros em geral, filmes, séries e notícias.

Canal Cabine Literária – Danilo Leonardi

Os vídeos mostram, de maneira simples e objetiva, diversos pontos de vista sobre livros, resenhas, opiniões, atualidades e até séries de televisão.

Canal da Editora Albatroz

A Editora Albatroz lançou seu canal com grande sucesso e número de visualizações. Trazendo conteúdos didáticos para autores que querem publicar o seu primeiro livro e também para aqueles que já publicaram vários.

Pela leitura e pesquisa de Book Reviews ou Revisão de Livros

Segundo Nicolaisen (2002):

Uma revisão do livro ou Book review é uma forma de crítica literária em que um livro é analisado com base no conteúdo, estilo e mérito. Uma revisão de livro pode ser uma peça de opinião de fonte primária, revisão de resumo ou revisão acadêmica. Os livros podem ser revisados para periódicos impressos, revistas e jornais, como trabalho escolar, ou para sites de livros na Internet como Book Adorers New York Review of Books, sites de compras on-line como Amazon, Flipkart, etc. A extensão de uma revisão do livro pode variar de um único parágrafo para um ensaio substancial. Tal revisão pode avaliar o livro com base no gosto pessoal. Os revisores podem usar a ocasião de uma revisão do livro para uma exibição de aprendizagem ou para promulgar suas próprias idéias sobre o tema de um trabalho de ficção ou não ficção. Há uma revista especial dedicada às revisões de livros, e as revisões são indexadas em bancos de dados especiais, como Book Review Index e Kirkus Reviews, mas muitas outras avaliações de livros podem ser encontradas em bancos de dados de jornal, bem como bases de dados acadêmicas, como Arts and Humanities Citation Index, Índice de citação de ciências sociais e bancos de dados específicos de disciplina. (NICOLAISEN, 2002, pp. 123-135)

Conforme apresentado por Nicolaisen (2002) um book review ou revisão de livro pode se configurar em uma rica opção para o leitor interessado em conhecer obras sugestivas para uma leitura deleite ou acadêmica. É possível se adentrar na temática de obras literárias e, a partir do que é mostrado nas páginas do site, avaliar as sugestões expostas das várias obras e optar por aquela(s) que lhe convier e atendam aos anseios de leitor autônomo.

Proposta 2 - Formas de se escolher uma Obra Literária

Caso o professor opte por trabalhar catálogos literários é possível encontrá-los na biblioteca da escola ou caso contrário, contatar editoras e fazer a solicitação justificando o

seu objetivo. Uma busca em sites de pesquisa é uma forma para se solicitar a doação de catálogos para esse fim.

Com a utilização de Catálogos Literários

Os catálogos literários são encontrados, geralmente, em armários de bibliotecas públicas. Caso não seja um material disponível na escola, pode-se recorrer a livrarias do entorno da escola, na secretaria de educação e na biblioteca pública do município. Ainda assim, não conseguindo uma quantia que atenda à sua demanda, pode-se enviar e-mail a editoras e fazer a solicitação.

FIGRUA 21 – CATÁLOGO LITERÁRIO



Disponível em: <http://gg.gg/lrkpv>. Acesso em: 22 Jun. 2020.

O trabalho com catálogos literários permite que os alunos se agrupem em duplas ou trios e apreciem: título, sinopses, o tema, o (a) autor(a), editora, ilustrador(a). Pode-se fazer escolhas de leitura pela apresentação que a editora faz das obras de seu acervo para a divulgação e venda.

Vale salientar a função social de um catálogo literário cuja finalidade é expressa pelo grande interesse que a editora tem de apresentar os livros e vendê-los a escolas, pais, professores e leitores em geral.

Se se o professor consegue diferentes exemplares de catálogo para a turma, pode-se, pedir que cada grupo de alunos apresente três indicações literárias; comente se interessou por alguma obra e o porquê; se compraria livros para presentear alguém e por que daria livros de presente. Pode-se ainda, fazer exposição de obras do catálogo, além de propor a produção em as próprias crianças criem um catálogo para a biblioteca da escola com os livros do próprio acervo. Esse catálogo pode ser feito em forma de mural com a ampliação- pelos alunos- da capa dos livros selecionados por eles ou com a fotocópia de capas de livros também selecionados pelas crianças. Propor atividades em duplas, coletivas e exteriorizando a função que a atividade terá no ambiente escolar, cria-se o interesse e aguça nas crianças a vontade em expor o seu trabalho. Assim, o uso de catálogos de literatura oferece uma outra opção de trabalho com os alunos permitindo-os conhecer uma infinidade de títulos, ilustrações, resenhas e ou indicações literárias, configurando-se como um potencial material pedagógico.

3º Momento: Contato da criança com modelos do gênero narrativa de aventura

Por ser a obra literária escolhida, *A Ilha Perdida*, pertencente ao gênero narrativa de aventura para a base de um trabalho que contemplem sugestões para o letramento literário, a escolha dessa obra não contou com a escolha dos alunos, mas compreende-se, como uma rica oportunidade que o professor pode utilizar, seria promover o uso da tecnologia também para a escolha da obra. Sugere-se valer-se da opinião dos alunos na escolha da obra literária, garantindo uma aproximação e autonomia pela expressão das escolhas dos alunos. Essa pesquisa pode ser pelo recurso do Formulário Google, apresentado anteriormente para a elaboração da Pesquisa Inicial.

Sabe-se que a BNCC (2017) apresenta um especial olhar direcionado à inserção dos alunos na cultura letrada, com respeito às diferenças pela humanização que a literatura oferece mediante à reflexão, ao conhecimento, ao respeito, às contextualizações e significados provenientes de aplicação de estratégias e de procedimentos de leitura adotados

na correta didatização da literatura nas escolas por professores engajados com a transformação da sociedade pela educação. Tais estratégias são assim descritas:

- Selecionar procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses, levando em conta características do gênero e suporte do texto, de forma a poder proceder a uma leitura autônoma em relação a temas familiares.
- Estabelecer/considerar os objetivos de leitura.
- Estabelecer relações entre o texto e conhecimentos prévios, vivências, valores e crenças.
- Estabelecer expectativas (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre gênero textual, suporte e universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos.
- Localizar/recuperar informação.
- Inferir ou deduzir informações implícitas.
- Inferir ou deduzir, pelo contexto semântico ou linguístico, o significado de palavras ou expressões desconhecidas.
- Identificar ou selecionar, em função do contexto de ocorrência, a acepção mais adequada de um vocábulo ou expressão.
- Apreender os sentidos globais do texto.
- Reconhecer/inferir o tema.
- Articular o verbal com outras linguagens – diagramas, ilustrações, fotografias, vídeos, arquivos sonoros etc. – reconhecendo relações de reiteração, complementaridade ou contradição entre o verbal e as outras linguagens.
- Buscar, selecionar, tratar, analisar e usar informações, tendo em vista diferentes objetivos.
- Manejar de forma produtiva a não linearidade da leitura de hipertextos e o manuseio de várias janelas, tendo em vista os objetivos de leitura. (BNCC,2017, p. 74)

As atividades abaixo sugeridas, têm como premissas norteadoras as estratégias e procedimentos, os quais atendam ao desenvolvimento de habilidades e competências dos alunos no trato com modelos de texto que exprimem uma narrativa de aventura, destacando a função, o levantamento de características que o distingue de um poema, de um e-mail, de um convite e de um outro gênero textual, fomentando o domínio do gênero narrativa de aventura por ser desse gênero o livro *A Ilha Pedida*, da autora Maria José Dupré.

Assim, para explorar e oferecer aos alunos a compreensão e a intimidade em detectar o gênero da obra que se intenciona desenvolver nas atividades subsequentes para o letramento literário, com uma turma do quarto ano do ensino fundamental, o mesmo trabalho espera-se que o professor faça com o gênero que for escolhido pela turma ou por opção do professor. É importante que se tenha clareza dos objetivos para que essas aulas não se tornem exaustivas.

Estabelecidos os objetivos a serem perseguidos nas elaboração das atividades, selecionados os protótipos do gênero da obra que se pretende desenvolver o letramento literário, salienta-se que o envolvimento do aluno com os textos e atividades precisam estar aliados com o tipo de leitura e interpretação que se propõe. Promover a discussão, a contextualização, a predição, a inferência, o colocar-se no lugar do outro, ouvir, falar e respeitar...sinalizam para a humanização dos envolvidos a partir da literatura.

Como expresso na BNCC (2017, p. 399) que os processos de identificação, comparação, contextualização, interpretação e análise de um objeto estimulam o pensamento. Vê-se que não basta só selecionar modelos de gêneros a serem apreendidos pelos alunos, é necessário que se articulem ações conectadas aos objetivos para que se alcance a intimidade e interesse dos alunos pelo trabalho a ser desenvolvido com a leitura literária ou de fragmentos de textos.

Ainda enfatizando a BNCC (2017, p. 399) adota-se um procedimento metodológico da disciplina de História e aplica-se à leitura para a adequada didatização da literatura cujas reflexões e a análise de textos, mediante a aplicação de comparação dos enredos apresentados em obras com o contexto social do aluno, permite aumentar o interesse por ler obras literárias. Assim, “A comparação em história faz ver melhor o Outro”. Vendo o outro, desenvolve-se a empatia e consequentemente o respeito e a tolerância. Esse é o papel humanizador da literatura tão defendido por Candido (2011).

Nos três modelos de textos, selecionados para se tomar como modelos didáticos para se enfatizar o gênero narrativa de aventura, cujo gênero é o da obra literária *A Ilha Perdida*, de Maria José Dupré, o professor deve-se atentar para o levantamento prévio das características que se repetem, ou melhor, que são predominantes no gênero a fim de se criar um modelo para explorar com os alunos. A BNCC (2017, p. 399) é clara no que tange à relevância do contexto na disciplina de História, mas emprestado por esta pesquisadora, ao letramento literário a partir de uma obra literária:

Distinguir contextos e localizar processos, sem deixar de lado o que é particular em uma dada circunstância, é uma habilidade necessária e enriquecedora. Ela estimula a percepção de que povos e sociedades, em tempos e espaços diferentes, não são tributários dos mesmos valores e princípios da atualidade.

O exercício da interpretação – de um texto, de um objeto, de uma obra literária, artística ou de um mito – é fundamental na formação do pensamento crítico. Exige observação e conhecimento da estrutura do objeto e das suas relações com modelos e formas (semelhantes ou diferentes) inseridas no tempo e no espaço. (BNCC, 2017, p. 399)

Nessa citação, observa-se o grande poder da interpretação, quando bem desenvolvida, na formação ampla dos alunos. Amplia-se as capacidades mentais, diversifica os horizontes e concretiza-se a autonomia do aluno ao ler, pensar, refletir e interpretar. Embora seja uma habilidade da disciplina de história, salienta-se que em todas as disciplinas, prioriza-se o desenvolvimento habilidades leitoras no aluno. Espera-se que a interpretação de forma contextualizada, que favorece à crítica, à análise forme cidadãos críticos, reflexivos, humanos e atuantes em seu meio.

PROPOSTAS DE AULA - MODELOS DO GÊNERO

Proposta de Aula 1

2 aulas seguidas

Componente Curricular: Língua Portuguesa

Eixo: Leitura e escrita

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades.(BNNC, 2017, p. 71)

Descritores:

(EF35LP03) - Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.

(EF35LP04) - Inferir informações implícitas nos textos lidos.

(EF35LP05) - Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.

(EF35LP09) - Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.

(EF35LP15) - Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

(EF35LP21) - Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

(EF35LP22) - Perceber diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto.

(EF35LP25) - Criar narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas para sustentar o sentido do texto, e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens.

(EF35LP26) - Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.

Texto 1: O meio ambiente em primeiro lugar

Propõe-se como atividade preliminar ao contato dos alunos com o texto, que o professor escreva o título na lousa ou fixe uma faixa contendo o título do texto e proponha predizerem, inferirem o que supõem que o texto abordará.

Chaves de leitura ou de apreciação: Aplica-se a identificação “chave de leitura” às perguntas que intencionam despertar o interesse dos leitores /ouvintes para o texto ou história a ser lida ou ouvida.

A pesquisadora argentina Cecilia Bajour (2012) afirma que os livros nos oferecem “chaves” que nos convidam a pensar sobre alguns pontos de sua construção artística. Trata-se de uma metáfora que nos conduz a “meios de entrar” nos livros. A autora afirma que existem diversas formas de apreciar uma obra:

Não existe uma fórmula única para penetrar nos textos. Os modos específicos de entrar nos textos podem partir de algumas chaves que cada livro sugira, ou de algum aspecto que se queira destacar ou no qual se queira intervir para a construção de saberes literários. (BAJOUR, 2012, p. 63)

O texto “O meio ambiente em primeiro lugar” espera-se que fale sobre o quê?

Onde acontecerá a história?

O que é o meio ambiente?

O que será que ocorrerá de situação problema?

Será que apresentar personagens?

Haverá um protagonista?

Haverá bandidos?

A atividade proposta acima contempla as habilidades descritas na BNCC e já apresentada no corpo da metodologia e transcrita novamente para se comprovar os embasamentos teóricos que justificam essa prática para o letramento literário:

- Estabelecer/considerar os objetivos de leitura.
- Estabelecer relações entre o texto e conhecimentos prévios, vivências, valores e crenças.
- Estabelecer expectativas (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre gênero textual, suporte e universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos. (BNCC,2017, p. 74)

Após a prática do professor com as estratégias de leitura: inferência, predição, contextualização, antecipação... promovidas a partir do título, espera-se que se tenha despertado a curiosidade na turma para ler o texto a fim de se comprovar as suposições levantadas confrontando o tema, os personagens, as ações, a situação problema, o cenário a cada momento de contato com o texto.

Quatro estratégias são possíveis para o trabalho com o texto: entregá-lo por parágrafos; dividi-lo em partes: início, desenvolvimento e final; entregá-lo lacunado-excluindo palavras e proporcionando ao aluno o preenchimento dando sentido ao texto, e depois, entregá-lo tal qual escrito pelo autor e fazer os confrontos ou, entregá-lo por completo aos alunos. Caso uma das duas opções iniciais sejam escolhidas, a clara intenção deve-se ao levantamento de antecipações e predições sobre a parte seguinte do texto, trabalhando o sentido de palavras no texto, expressões, aproximando o texto do contexto dos alunos. Momentos em que a participação oral e individual da turma é valorizada fortemente e, assim, vê-se garantindo a interação tão necessária à formação de cada aluno que aprende a ouvir o

outro colega, a respeitar as opiniões alheias, confronta as suas ideias e constrói conceitos e valores a partir dessa interação.

A vivência em leitura a partir de práticas situadas, envolvendo o contato com gêneros escritos e multimodais variados, de importância para a vida escolar, social e cultural dos estudantes, bem como as perspectivas de análise e problematização a partir dessas leituras, corroboram para o desenvolvimento da leitura crítica e para a construção de um percurso criativo e autônomo de aprendizagem da língua. Do ponto de vista metodológico, a apresentação de situações de leitura organizadas em pré-leitura, leitura e pós-leitura deve ser vista como potencializadora dessas aprendizagens de modo contextualizado e significativo para os estudantes, na perspectiva de um (re) dimensionamento das práticas e competências leitoras já existentes, especialmente em língua materna. (BNCC, 2017, p. 244)

A partir do exposto na BNCC sobre o trabalho com leituras, entende-se que no desenvolvimento de qualquer uma das quatro formas, apresentadas acima, para se trabalhar o texto, opta-se por tais estratégias, cujos resultados ocasionam fluência nas leituras diversas, aperfeiçoamento na interpretação oral e escrita, melhor compreensão dos conceitos estruturais do texto na língua escrita, desinibição de alunos, interação e encorajamento para se ler em voz alta, formas de se ler e ouvir o texto a ser trabalhado nas aulas das diferentes disciplinas. Entende-se que há outras tantas práticas de trabalho com a leitura em sala de aula e são atividades úteis que, sem dúvida agregam aprendizado e o desenvolvimento dessas e tantas outras habilidades para o aluno. Todavia, as propostas aqui apresentadas não devem ser vistas como isoladas e nem como únicas. O importante é que deve haver dinamismo nas atividades pedagógicas do professor em primar por atender ao interesse e desenvolvimento do seu aluno, habilitando-o e capacitando-o com as diversas linguagens e interações. Daí, a preocupação em introduzir nas práticas da escola, além de novas formas de se trabalhar conteúdos, as tecnologias digitais. E quanto mais diversificadas as atividades com os alunos, mais empolgados ficam. Assim, as quatro formas já expostas para se trabalhar o texto são frutos de longos anos de observação, de adaptação e por revelarem resultados práticos obtidos nas aulas desta pesquisadora, entendidos como atitudes ampliadoras de habilidades do aluno com os vários textos. São as leituras: silenciosa, do professor, coletiva, segmentada, por fila e individual.

A leitura silenciosa é a leitura mais praticada por leitores, estudantes em geral, por ser a prática que condiz com o respeito à presença de outras pessoas no recinto e propiciar uma maior intimidade com o texto por desprender total atenção ao texto favorecendo a assimilação da ideia geral. É o tipo de leitura empregada para se obter respostas a perguntas sobre o texto, para conferir respostas e esclarecer dúvidas na interpretação. É uma leitura que

traduz se as expectativas criadas pelos alunos, no trabalho com o título e as chaves de leitura, corresponderam ao que o texto trouxe.)

A leitura do professor é entendida como leitura modelo para que os alunos aprendam: as pausas resultantes do uso de sinais de pontuação, a entonação na expressividade das frases norteadas pela pontuação e pelas expressões das personagens e fatos. Ao ouvir a leitura feita pelo professor, dúvidas na pronúncia de palavras alheias ao vocabulário da criança, são dizimadas ou questionadas pela criança a fim de aprendê-las.

A leitura coletiva promove a unanimidade das leituras feitas, em quase uníssono e tendo como norte a leitura do professor. Neste momento, alunos e professores leem juntos. Observa-se que o contato da criança com o texto, tem ocorrido de maneiras diversas e sempre com as orientações e mediação do professor promovendo a construção de habilidades leitoras.

A leitura segmentada é aquela em que o professor combina que parará no ponto final, de exclamação e interrogação e os alunos devem continuar e pararem também ao se depararem com esses pontos para que a professora continue e vice-versa. Outra opção, previamente combinada, é o professor lê um parágrafo e alunos leem outro. Ou ainda, meninas leem um parágrafo e meninos leem o outro.

A leitura por fila(s), espera-se preparar o aluno para ler individualmente e facilitar a interpretação pelo contato diverso com o texto.

A leitura individual neste momento, acredita-se que o aluno esteja tão íntimo com o texto que não se iniba mais de ler em voz alta para a classe. Sempre respeitando o sentimento do aluno, pode-se promover que ele leia em seu lugar ou que vá à frente, ou ainda, em roda de leitura. Pode-se combinar previamente com o aluno e registrar, via vídeo, a leitura e, em momento propício, apresentar à turma, enfatizando o desempenho progressivo que comprova que a prática de leitura oral aperfeiçoa o ato de ler e interpretar textos diversos.

Nos momentos de leitura oral os objetivos explícitos são a pontuação lida e vivida na prática para a construção de sentidos ao texto, da pronúncia adequada para vocábulos não conhecidos dos alunos, além de contextualizações para se inferir significados a palavras e expressões contribuindo para a real interpretação, inferência do sentido geral, do sentido implícito, da localização de respostas, de fatos, de consequência, de opinião, de clímax, de personagens, ideias principais e subjacentes, de tempo, de cenário...

Durante a leitura, as habilidades operam de forma articulada. Dado o desenvolvimento de uma autonomia de leitura em termos de fluência e progressão, é difícil discretizar um grau ou mesmo uma habilidade, não existindo muitos pré-requisitos (a não ser em termos de conhecimentos prévios), pois os caminhos para a construção dos sentidos são diversos. O interesse por um tema pode ser tão grande que mobiliza para leituras mais desafiadoras, que, por mais que possam não contar com uma compreensão mais fina do texto, podem, em função de relações estabelecidas com conhecimentos ou leituras anteriores, possibilitar entendimentos parciais que respondam aos interesses/objetivos em pauta. O grau de envolvimento com uma personagem ou um universo ficcional, em função da leitura de livros e HQs anteriores, da vivência com filmes e *games* relacionados, da participação em comunidades de fãs etc., pode ser tamanho que encoraje a leitura de trechos de maior extensão e complexidade lexical ou sintática dos que os em geral lidos. (BNNC, 2017, p. 76)

Pode-se oferecer uma aula destinada a leitura oral e interpretação oral ou pode-se fazer retomadas dessas propostas de leitura oral a atividades orais ou escritas de interpretação conjugadas na mesma aula. O foco das ações recairá aos objetivos esperados pelo professor.

O modelo de estratégia, para o primeiro texto, prestigia a apresentação do texto por inteiro aos alunos após o trabalho com o título da forma já explicitada e com as práticas de leitura sugeridas aliadas à interpretação oral e espaço para as crianças se posicionarem quando se interessarem ou se sentirem incomodadas com algo que percebeu ao ler e reler o texto.

Texto 1: O meio ambiente em primeiro lugar

Em um pequeno vilarejo havia um jovem aventureiro, que se chamava Pedro. Ele era um rapaz esperto que adorava o meio ambiente, passava a maior parte do dia na floresta, subindo em árvores, brincando com os animais. Pedro não tinha medo de nada, de nenhum animal e adorava nadar em um rio que ficava perto de sua casa.

Certo dia, Pedro estava andando pela floresta, quando viu um movimento estranho, e depois um tiro e um grito de um animal. Muito curioso ele foi lá olhar.

Quando chegou ao local do tiro, viu muitos homens, todos armados e com motosserras, cortando as árvores, matando e capturando animais. Pedro chegou à frente deles e disse:

— Por que estão fazendo isso com os animais e com as árvores?

— Pegue ele! Falou o líder do bando.

Pedro correu e os homens foram atrás. Preparados para atirar, o líder do bando disse:

— Não atirem! Ele será nosso refém! Pois a polícia está atrás de nós!

No tempo em que ele estava conversando, Pedro subiu em uma árvore e se escondeu.

A polícia chegou e prendeu o bando.

Pedro, um jovem aventureiro, que amava o meio ambiente, arriscou sua vida por ele.

(Adaptado de

<http://colegiomaanaim77.blogspot.com.br/2012/06/contos.html>> Acesso em 09 de outubro de 2019, às 21h e readaptado por esta pesquisadora.)

Após a leitura silenciosa feita pelos alunos e a leitura feita pela professora, entende-se que seja o melhor momento para a interpretação oral, deixar que os alunos se adentrem às ideias apresentadas no texto, explore o gênero narrativa de aventuras - já que na leitura silenciosa, no primeiro contato com texto, confrontaram as suas suposições, preliminarmente levantadas, com a realidade expressa no texto.

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura. (BNCC,2017, p.87)

COMPREENDENDO O TEXTO

As atividades do número 4 ao 7 podem ser feitas de forma oral para se prestigiar a interação.

Deixe que as crianças se posicionem quanto às experiências: se gostam de passear em fazendas, matas, parque florestais; se parentes têm terrenos em zona rural; se já viram ou assistiram em telejornais ou outros meios, cenas de desrespeito ao meio ambiente; o que acharam da história; o que acharam do Pedrinho; como acha que ele é fisicamente; o que fariam no lugar de Pedrinho...

Em cada questão, assinale apenas uma opção¹⁰.

1. A partir da leitura do texto, qual é o assunto principal abordado?

- a) Pedro passava a maior parte do tempo em casa no videogame.
- b) Pedro não gostava de animais e maltratava-os.
- c) Pedro não gostava de floresta, sujava as calçadas de sua rua, quebrava árvores e matava lagartixas e pássaros.
- d) Pedro não sabia nadar.
- e) Pedro era um grande admirador e defensor do meio ambiente.

2. Qual das perguntas abaixo, teria como resposta a descrição do cenário de perto da casa de Pedro?

- a) Onde ele gostava de nadar?
- b) O lago era profundo?
- c) Como era ao redor da casa de Pedro?
- d) Ele gostava da natureza?
- e) Havia muitos peixes no rio próximo à casa de Pedro?

3. Pedro vivia na floresta, brincava com os animais e subia em árvores. O que aconteceu, de repente, que mudou essa tranquilidade? Marque V para as sentenças verdadeiras e F para as falsas.

- () Houve uma festa na igreja que Pedro frequentava.
- () Ele viu homens incendiando a floresta.
- () Ouviu tiros e foi verificar quem estava fazendo isso.

¹⁰ Professor, sugere-se que se proponha ao aluno, voltar ao texto e pintar a resposta que justifica cada uma das opções assinaladas. Voltar ao texto propicia releituras e garantia de acertos ao verificar suas respostas às questões. Explicitar em qual parágrafo encontrou as pistas para a respostas é de grande valia para gerar perspicácia ao observar detalhes e garantir acertos

() Ouviu barulhos de foguetes atrapalhando o sossego dos animais na floresta.

4. Por que o bando decidiu não atirar em Pedro após capturá-lo?

5. O que você achou da esperteza de Pedro para fugir do bando de homens?

6. Qual a parte da história que representa o clímax dessa aventura?

7. Você gostou da história? Explique.

10. O texto não possui uma ilustração. O seu desafio é, em uma folha ofício, ilustrar esse texto para colocarmos em nosso mural!

Proposta de Aula 2

01h/ aula.

Descritores:

(EF35LP25) Criar narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, as sequências de eventos e as imagens apropriadas para sustentar o sentido do texto, e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens.

(EF35LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.

Objetiva-se estabelecer o levantamento de características marcantes no gênero narrativa de aventura, portanto, mirar as intencionalidades das atividades ao cumprimento desse fim, faz-se objetivo gerador das questões.

Esta atividade é uma proposta a ser executada no coletivo. Entregue aos alunos uma folha xerografada com o seguinte quadro para a compreensão dos elementos estruturantes de um texto narrativo de aventura.

1) Volte ao texto da aula anterior preenchendo o quadro a seguir:

Título:
Cenários:
Personagens:
Situação problema:
Protagonista
Quando aconteceu a história:
Clímax:
Epílogo:
Gênero textual:

2) Dramatização improvisada do texto¹¹.

Propor aos alunos de reproduzirem, teatralizando de forma improvisada, a história e apresentar aos colegas.

Proposta de Aula 3

02h/ aula.

¹¹Professor, deixe quantos grupos organizados quiserem apresentar. Valorize as improvisações e a criatividade de cada grupo. Exteriorize a necessidade de detalhes para compor o cenário e a riqueza dos detalhes. Registre, por meio de gravação de vídeo, as apresentações dos alunos e passe para eles se verem atuando em uma outra oportunidade.

(EF35LP03) - Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.

(EF35LP04) - Inferir informações implícitas nos textos lidos.

(EF35LP05) - Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.

(EF35LP09) - Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.

(EF35LP15) - Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

(EF35LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.

ATIVIDADE 1:

Opta-se pela variação de sensações a serem exploradas e utilizadas como recursos metodológicos para atrair os alunos a se interessarem pelas várias situações de aula. Desta vez, apresenta-se uma outra opção para se utilizar a estratégia de predição: coloca-se um som de mar, de embarcação e ouvir as impressões dos alunos para então apresentar o título deixar que se manifestem e apresentem as correlações do áudio apresentado e o título.

Chaves de leitura/ apreciação:

Que aventuras seriam possíveis viver no mar?

Quem será a personagem principal?

Será que aconteceu há muito tempo?

Será uma narrativa real ou ficcional?

O que será que aconteceu nesta aventura no mar?

Texto 2: Aventuras nos setes mares

O menino Tamir adorava aventuras. Quando ele cresceu, herdou uma fortuna e comprou uma caravela! Convidou muitos amigos para formar a tripulação do navio e partiu pelos sete mares. Mas quando se deparou com outro navio, quis mostrar sinal de amizade. Porém, naqueles tempos antigos, não podia haver amizade entre navios de bandeiras diferentes. E a outra caravela começou a atirar. Foram muitos tiros. O mastro principal caiu e a maioria das velas rasgaram ou foram perfuradas.

Ainda bem que a tripulação que Tamir escolheu sabia lutar como ninguém. Puseram para correr o navio inimigo. Tamir, reconhecendo o valor de seus tripulantes, condecorou cada um deles com belas medalhas no peito. Mas aprendeu, de um jeito bem difícil, que naqueles tempos se devia ter muito cuidado nos mares. Então, ele levantou a bandeira pirata.

Os navios mantiveram distância de Tamir. E aí, ele pôde navegar tranquilo com muitas mercadorias para vender em vários países diferentes.

(Trecho de texto extraído do site: www.acessaber.com.br. Acesso em: 10 de dez. 2019.)

EIXO LEITURA:

a) Atividades de leitura: Silenciosa. Neste momento os alunos verificam se suas previsões foram acertadas ou não. Riem, comentam. É importante valorizar este momento de construção e desconstrução sobre o texto.

b) Leitura feita pelo professor. (Leitura modelo para a fluência, entonação e dar vida ao texto pela aplicabilidade da performance do professor ao ler e interpretar, com o intuito de prender o interesse do leitor aos detalhes, personagens, cenários, acontecimentos e fim da história.

COMPREENDENDO O TEXTO

Atividades orais – Propõe-se uma conversa em roda na sala de aula.

1. Qual o título do texto?
2. Você já viajou de navio? Comente.

3. Gostaria de viajar? Comente.
4. Percepção dos alunos sobre o texto ou algo relacionado que queiram comentar.

ATIVIDADES ESCRITAS DESENVOLVIDAS EM DUPLAS.

Responda as perguntas em seu caderno.

- 1) Em quantos parágrafos a narrativa é construída? Enumere-os.
- 2) O que Tamir fez quando cresceu e herdou uma fortuna?
- 3) Quando viu outro navio, o que Tamir fez?
- 4) Por que foi importante Tamir escolher uma tripulação que sabia lutar?
- 5) Como Tamir reconheceu o valor de seus tripulantes?

CONTEXTUALIZANDO...

Tamir teve sabedoria em escolher a sua tripulação. Em quais situações de sua vida você acha importante escolher as companhias?

AMPLIANDO O VOCABULÁRIO...

Volte ao texto e escreva o sentido das palavras destacadas nas frases a seguir:

- a) “Quando ele cresceu, **herdou** uma fortuna e comprou uma **caravela**.”

_____ e _____

- b) “Tamir, reconhecendo o valor de seus tripulantes, **condecorou** cada um deles com belas medalhas no peito.”

- c) “O **mastro** principal caiu e a maioria das velas rasgaram ou foram **perfuradas**.”

_____ e _____

ATIVIDADE COLETIVA

Volte ao texto e pinte:

- a) de vermelho o nome da personagem principal.
- b) de azul o local onde a história se desenvolve.
- c) de vermelho a situação problema.
- d) de amarelo a parte da história que sinaliza o clímax.
- e) de marrom como a história terminou.

ATIVIDADE DE EXPRESSÃO ARTÍSTICA

O texto não apresenta uma ilustração. Ilustre o cenário em que a história de Tamir é narrada e descreva-o. Vamos expor em nosso mural. Todos os alunos, os funcionários e os nossos visitantes terão o privilégio de admirar o trabalho de vocês!

Proposta de Aula 4

03h/ aula.

(EF35LP03) - Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.

(EF35LP04) - Inferir informações implícitas nos textos lidos.

(EF35LP05) - Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.

(EF15AR26) - Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, *softwares* etc.) nos processos de criação artística.

(EF35LP09) - Organizar o texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos segundo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual.

(EF35LP15) - Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.

(EF35LP21) - Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

(EF35LP22) Perceber diálogos em textos narrativos, observando o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto.

EF35LP25) Criar narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, sequências de eventos e imagens apropriadas para sustentar o sentido do texto, e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens.

(EF35LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.

A BNCC salienta o uso de tecnologias na educação o que se justifica, pela necessidade do professor utilizar-se de recursos oferecidos pela internet e enriquecer as suas aulas:

Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.

Essa concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo. Ao contrário, impõe a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola. (BNCC, 2017, p. 38)

Além disso, a oralidade também proporciona o desenvolvimento de uma série de comportamentos e atitudes – como arriscar-se e se fazer compreender, dar voz e vez ao outro, entender e acolher a perspectiva do outro, superar mal-entendidos e lidar com a insegurança, por exemplo. Para o trabalho pedagógico, cabe ressaltar que diferentes recursos midiáticos verbo-visuais (cinema, internet, televisão, entre outros) constituem insumos autênticos e significativos, imprescindíveis para a instauração de práticas de uso/interação oral em sala de aula e de exploração de campos em que tais práticas possam ser trabalhadas. Nessas práticas, que articulam aspectos diversos das linguagens para além do verbal (tais como o visual, o sonoro, o gestual e o tátil), os estudantes terão oportunidades de vivência e reflexão sobre os usos orais... (BNCC, 2017, p. 243)

Aliando as práticas pedagógicas ao uso de ferramentas da tecnologia, propõe-se uma atividade de pré-leitura por meio de um vídeo no Youtube em que se pretende, por meio de uma conversa informal entre pessoas simples, apresentar a personagem mitológica das histórias brasileiras: Pedro Malasartes.

**FIGURA 23 – PRINTSCREEN DO VÍDEO: 3 HISTÓRIAS DO PEDRO
MALASARTES**



Fonte: PrintScreen. Conteúdo do vídeo disponível em: <https://youtu.be/ISbpQLg2DQY>. Acesso em: 04 Jun.2020.

CHAVE DE LEITURA/ APRECIÇÃO

Sugere-se que, a partir da exploração do vídeo, possa levar os alunos a predizer, inferir, posicionar-se:

- 1) Você já ouviu falar deste Pedro Malasartes?
- 2) Conhece alguma história sobre ele?
- 3) Será qual história de Pedro Malasartes a professora selecionou para conhecermos?
- 4) Apresentar o título: escrito na lousa ou em faixa: **UM EMPREGO PARA MALASARTES**

5) E, então? Sobre o que a história falará?

6) Qual será o emprego para Malasartes?

7) O contador de causos do vídeo falou que Pedro tinha uma fama entre o povo da redondeza. Por que ele era famoso?

LEITURA:

Propor às crianças que façam a leitura silenciosa a qual permite a compreensão geral do texto.

* Provavelmente ao ler o texto, a criança vai desconstruindo o que supôs e construindo e reconstruindo o sentido do texto por meio da relação ao desenvolvimento do enredo e da trama da personagem.

* Abrir espaços para comentários das crianças.

* Leitura do professor

Reler o texto e propor inferências para se incutir o sentido de certas palavras e expressões.

Texto 3: UM EMPREGO PARA MALASARTES

Diz que o Malasartes depois de enganar um fazendeiro ladino e gastar todo dinheiro que conseguiu, resolveu voltar pra casa. Mas um fato quase mudou seu destino. A mãe do nosso Pedro estava muito doente. Ela estava à beira da morte! A pobre senhora, num último fôlego pediu que queria que o filho caçula arrumasse uma ocupação. Um trabalho decente como todo bom cristão. Fez o pedido e foi pra terra dos pés juntos... bateu os canecos... bateu as botas... vestiu paletó de madeira... morreu! Malasartes, então, decidiu arrumar uma ocupação. E foi batendo de porta em porta atrás de emprego. Depois de muito bater e receber muita porta na cara, o Pedro foi até uma fazenda e encontrou uma fazendeira. A mulher perguntou o que ele queria e o Pedro respondeu:

-Procuro um trabalho... uma ocupação... um serviço de bom cristão. Será que na sua fazenda não tem um lugar pra mim?

-Talvez tenha, mas preciso falar com meu marido!

E ela gritou:

- Marido!

Apareceu um homenzinho com a cara engraçada. A fazendeira explicou que o Malasartes queria um emprego. O fazendeiro perguntou o que ele sabia fazer e o Pedro respondeu:

-Faço qualquer coisa... qualquer ocupação... Sabe, foi um pedido da minha finada mãezinha que eu arrumasse um serviço, um trabalho de bom cristão! Será que o senhor tem um trabalho assim pra mim?

-Trabalho até que tem. Não muito, mas tem. Só não tem dinheiro pra pagar. Somos muito pobres...

-Trabalho por qualquer coisa. Até por um prato de comida!

-Então está bem! Você vai ganhar um bom prato de comida todos os dias!

E Malasartes passou a trabalhar na fazenda! E o patrão que disse que não tinha muito trabalho tratou de inventar um montão! O pobre do Pedro trabalhava sem cessar! O Patrão só pedindo. Queria isso, aquilo e “aquiloutro”! E o amarelo correndo de lado a lado. E o Patrão exigindo:

-Malasartes! Malasartes! Eu quero isso!

-Já vai, Patrão!

-Agora eu quero aquilo!

- Tá aqui, Patrão!

-Agora eu quero “aquiloutro”!

-Já vai, patrão! Tá aqui, patrão!

-Agora não quero mais! Demorou muito!

O nosso Pedro estava cansado de tanto trabalhar e quando ia pedir o seu prato de comida a patroa respondia:

-Ah, meu filho, não temos nada pra lhe dar... somos muito pobres... só tem esse pãozinho...

E dava para o pobre um pão duro, velho e seco. Que não dava nem pra morder. Assim seguia o Malasartes no seu emprego de bom cristão.

Mas até que chegou o dia que o Pedro trabalhou tanto que ficou com uma sede danada. Foi pedir água na casa e viu, por trás da porta, sua patroa limpando um monte de ouro que tirava de duas sacas cheias. E a mulher dizia assim enquanto esfregava as barras de ouro com um paninho:

- Ai, meu ourinho... meu ourinho vai ficar brilhando! Ai, meu ourinho... meu ourinho vai ficar limpinho! Que beleza! Deixa eu guardar pra ninguém pegar!

O Pedro Malasartes ficou furioso e falou com seus botões:

-Que safadeza! Que pouca vergonha! Esses dois se dizendo pobre e tendo esse monte de ouro na mão. E ainda me pagando com aquele pão velho, duro e seco. Minha finada mãezinha, a senhora vai me perdoar, mas esse negócio de serviço de bom cristão não é pra mim, não. Esses safados vão ver com quem tão lidando. Eu sou Pedro Malasartes!

E logo arquitetou um plano: chamou o patrão e disse que não queria mais esse negócio de buscar ISSO, AQUILO e “AQUILOUTRO”. Que preferia ter uma ocupação só! Preferia tomar conta só dos porcos. O patrão não gostou e resmungou:

-Você só quer tomar conta dos porcos?

-É, Patrão! Faz mal?

-Bem não faz, mas mal também não chega a fazer! Você pode tomar conta só dos porcos, mas só vamos lhe dar a metade do pão!

-Vindo do senhor e da patroa está bem vindo.

E o Malasartes pegou a vara de porcos e foi para bem longe da fazenda. Achou um lugar bonito e ficou por ali com os porcos só esperando. Daí a pouco apareceu um rico fazendeiro que se encantou com os porcos:

-Que belezura de porcos!

-O senhor gostou? – perguntou o Pedro – Eu também gosto muito dos meus bichinhos!

-São seus?

-São meus desde que nasceram! – disse o Malasartes com a maior cara lavada – Eu adoro meus porquinhos!

-E o senhor não vende?

-Vender os meus porquinhos? Acho que não, doutor!

-Venda! Pago bom preço por eles!

-Mas eu vou sentir tanto a falta deles... só se eu ficasse com uma recordação...

-Que recordação? – se espantou o fazendeiro rico.

-O senhor quer os porquinhos para criar ou para matar?

-Para matar e vender a carne!

-Pois então eu vendo os porquinhos, mas sem o rabo. Vou ficar com os rabinhos de recordação!

-Como é que é?

-O senhor não vai vender as carnes... o rabinho não vai fazer falta! E eu fico com uma recordação dos meus bichinhos! Só vendo assim!

O fazendeiro rico achou aquilo muito esquisito, mas topou fazer o negócio. Deu muito dinheiro para o Malasartes. O malandro pegou um canivetininho e cortou o rabinho de todos os porcos. O novo dono dos porcos foi embora e, o “Amarelo”, enfiou os rabinhos num canteiro de terra e saiu correndo para fazenda chamando pelo patrão. E o homem apareceu espantado:

-Que foi, criatura?

-Os porquinhos! – disse o Malasartes quase sem fôlego.

-Que você fez com meus porquinhos?

-Os bichinhos tão se enterrando!

-Que é isso? Que besteira é essa?

- É verdade, patrão! Os bichinhos foram com as patinhas assim na terra... Roinc... Roinc... Roinc... Depois os focinhos... Roinc... Roinc... Roinc...E foram entrando na terra! Olha lá, patrão! Só estão os rabinhos de fora!

O Fazendeiro pôs as mãos na cabeça e gritou desesperado:

-Ai, que é verdade mesmo! O que é que a gente faz, homem?

-Tem que desenterrar eles!

-Corre lá na casa e pede pra fazendeira uma pá!

-Só uma?

-Não. Pega logo duas!

-Duas? Tem certeza? São as duas?

-Tenho, homem de Deus, pega as duas!

O Malasartes saiu na maior carreira. Chegou na fazenda, tomou fôlego e chamou a fazendeira na maior calma. A Fazendeira apareceu com sua cara emburrada:

-Que é, homem de Deus? Você quer mais comida?

-Não é isso não, patroa! É que o patrão mandou a senhora me dar as duas sacas de ouro!

-Como é que é? Você está é doido!

-Eu não sei de nada, Patroa. O Patrão que mandou...A senhora quer ver?

E o Malasartes gritou para o patrão de longe:

-São as duas, né? As duas!

E o fazendeiro sem saber de nada respondeu:

-É! As duas!

A Fazendeira nem acreditava no que estava vendo. Deu as sacas de ouro para o Malasartes e o malandro foi embora. O Fazendeiro e sua mulher nunca mais viram o ouro, nem os porcos, nem o Pedro Malasartes. E acabou a história!!

Adaptação de Augusto Pessôa In: Malasartes – Histórias de um camarada chamado Pedro Editora Rocco.

Disponível no endereço: <https://www.augustopessoa.com/pedro-malasartes>. Acesso em: 24 Jun. 2020. (Adaptado).

SOBRE A ESTRUTURA DO TEXTO – ANÁLISE E DISCUSSÃO ORAL

- 1) Há quantos parágrafos no texto? Vamos numerar?
- 2) Qual é o título da história?
- 3) Quem conta a história nesse texto? Essa pessoa também participa da história? Explique.
- 4) A narrativa se constrói com o recurso de fala entre as personagens ora de forma direta ora de forma indireta. Vamos voltar ao texto e detectar. Vamos sublinhar de vermelho as falas do discurso indireto e, de verde, as de discurso direto.
- 5) Vamos observar os discursos diretos que pintamos no texto de verde. O que há de comum entre eles? (O uso do sinal de travessão é a marca, em texto narrativo, do discurso direto.)
- 6) Quanto à forma das personagens se comunicarem, que linguagem utilizam, uma linguagem popular, informal ou mais formal? Vamos pintar de amarelo as falas que expressam uma linguagem informal.
- 7) Eles se entendiam em suas conversas?
- 8) Vamos voltar ao texto e verificar o que vem antes de um parágrafo iniciado por um travessão.

COMPREENSÃO TEXTUAL – ATIVIDADE ESCRITA

- 9) Que outro título você daria à história? Por quê?

- 10) Como é o cenário dessa história?

- 11) Quem é a personagem principal, o protagonista?

- 12) Liste as personagens secundárias da história?

- 13) Qual o motivo da raiva de Pedro Malasartes em relação ao seu patrão?

- 14) Quais as duas grandes trapaças executadas por Pedro Malasartes?

- 15) Descreva como Pedro Malasartes conseguiu enganar a patroa dele?

- 16) Qual a atitude de Pedro Malasartes depois que recebeu da mulher de seu patrão as duas bolsas de dinheiro?

- 17) Você acha que Pedro Malasartes agiu corretamente fazendo as trapaças. Por quê?

- 18) O que você achou da atitude do patrão e da patroa em relação a Pedro Malasartes?

ENRIQUECENDO O VOCABULÁRIO

13. Explique o significado da palavra em destaque, se preciso, releia o trecho em que esta frase está inserida.

a) “Então, Pedro Malasartes, muito **desabusado**, preveniu o patrão:”

14) Copie o 4º parágrafo passando para o feminino.

15) Leia este trecho do texto: **“O novo dono dos porcos foi embora e, o “Amarelo”, enfiou os rabinhos num canteiro de terra e saiu correndo para fazenda chamando pelo patrão.”** “Amarelo” é uma referência feita a quem?

REFORÇANDO AS CARACTERÍSTICAS DO GÊNERO TEXTUAL NARRATIVA DE AVENTURA

16) Complete sobre as características que fazem essa história ser do gênero narrativa de aventura:

a) Personagens – seres que atuam no enredo com traços específicos. As personagens dessa história são:

b) Tempo – época em que aconteceram os episódios da narrativa. Essa história aconteceu:

c) Espaço – local onde o enredo acontece. O cenário em que a história se desenrola é:

d) Enredo – conjunto de episódios que se encadeiam, num determinado tempo e ambiente, motivados por conflitos. O que motivou a aventura de Malasartes nesse texto foi:

e) Foco Narrativo – posição tomada pelo narrador ao contar uma história. O narrador dessa história participa do enredo ou só conta a história? Ele é um narrador observador ou narrador personagem?

ANEXOS

ANEXO A. Como acessar o Google Formulário e como criar material

Pode-se criar formulários para pesquisas e atividades avaliativas de duas formas usuais nas práticas desta pesquisadora: via ferramenta do *Classroom* ou diretamente no Goggle Drive.

Para criar um formulário diretamente no Google Drive, sugere-se ao professor o acesso ao link a seguir:

<https://support.google.com/docs/answer/6281888?co=GENIE.Platform%3DDesktop&hl=pt-BR>.

As orientações contidas no suporte Google possibilitam, aos usuários, criarem formulários que, muito incrementarão a forma de desenvolver pesquisa com os alunos, facilitará a elaboração de atividades diversificadas e avaliações, bem como, o processo de correção de avaliações, elaboração de gráficos para o levantamento de resultados. Tendo em vista que se apresenta como um recurso de amplas utilidades, o Google Formulários, torna-se um aliado às novas práticas metodológicas para o professor em que se pode criar atividades, anexar imagens e vídeos que favoreçam à interação do aluno com formas variadas de suporte e demonstração de habilidades e competências. Em suporte Google encontra-se estas e detalhadas etapas para a criação de formulários, tais como: “Em um computador, acesse drive.google.com; Na parte superior esquerda, clique em Novo e Clique em Mais **Formulários Google**.”

Para criar um formulário, via ferramenta Classroom, é imprescindível ao professor ter uma conta no Gmail. A seguir, as instruções básicas contidas na página de suporte técnico do Google para a criação de atividade com teste - formulário.

Quando você cria uma atividade com teste, o Google Sala de Aula cria um teste em branco usando um arquivo do Formulários Google e o anexa à atividade. Você pode então editar o teste e adicionar perguntas. Também é possível realizar as seguintes ações:

- Bloquear um teste
- Importar notas
- Ver as respostas dos alunos e devolver as notas

Como em qualquer atividade no Google Sala de Aula, você pode editar, excluir ou reutilizar uma atividade com teste. E também pode escolher quando postá-la. Para ver instruções, consulte o artigo Criar uma atividade.

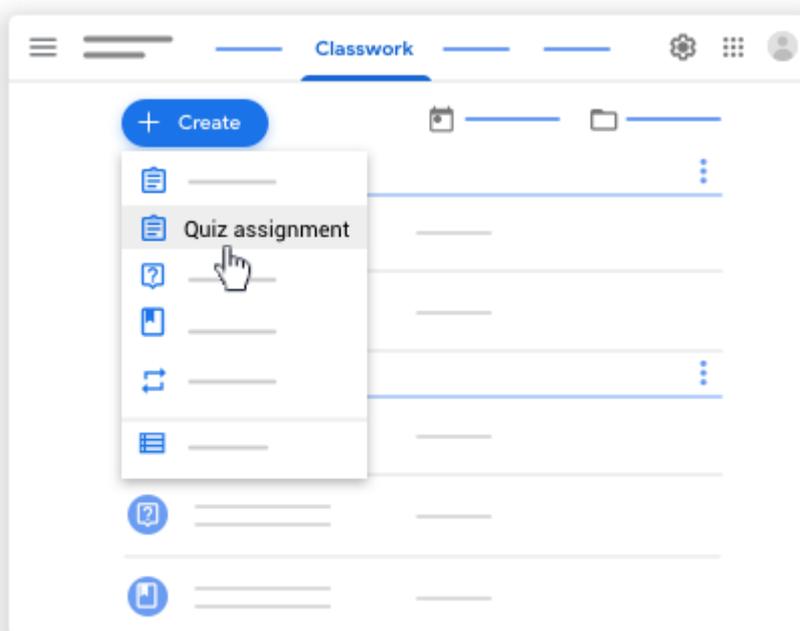
Você pode adicionar pontuações, *feedbacks* e liberar a nota dos alunos depois que eles enviarem as respostas. Para mais informações sobre a criação de arquivos no Formulários Google, consulte **Criar e avaliar testes no Formulários Google**.
Criar uma atividade com teste

Nas turmas criadas após 17 de abril de 2019, as postagens na página "Atividades" são exibidas na parte superior.

Criar uma atividade com teste

1. Acesse classroom.google.com.
2. Clique na turma Atividades.
3. Na parte superior, clique em Criar Atividade com teste.

FIGURA 22 – PASSO A PASSO FORMULÁRIO GOOGLE



4. Digite o título e as instruções que você quiser.
5. (Opcional) Para impedir que os alunos abram outras páginas durante o teste, ao lado de Modo bloqueado em Chromebooks, clique no seletor e alterne para a posição ativada.
6. (Opcional) Para importar notas, ao lado de Importação de notas, clique no seletor e alterne para a posição ativada.
7. Também é possível realizar as seguintes ações:
 - Postar para uma ou mais turmas
 - Postar para alunos específicos
 - Adicionar uma categoria de nota
 - Alterar a pontuação
 - Adicionar uma data e um horário de entrega
 - Adicionar um tópico
 - Adicionar anexos

Para saber mais sobre a criação de atividades, consulte Criar uma atividade.

Observação: se você mudar o nome do teste no Google Drive, o nome será atualizado no Google Sala de Aula.

Outros recursos

Veja mais informações sobre o Formulários Google nestes links:

- [Dicas para usar os testes do Formulários Google com o Google Sala de Aula](#)
- [Editar seu formulário](#)

- Folha de referências do Formulários (<https://support.google.com/edu/classroom/answer/9095575?hl=pt-BR>> Acesso em: 23 Jun. 2020.)

ANEXO B. Texto biográfico da autora da obra utilizado como base para explorar informações básicas

Críticos literários admitem que o talento da escritora botucatuense Maria José Dupré, um dos maiores nomes da literatura infantojuvenil brasileira, merecia maior reconhecimento. A nova adaptação para TV de seu maior sucesso, o romance “Éramos Seis”, é mais uma oportunidade para comprovar toda a capacidade da autora. A próxima novela das seis da Rede Globo, que levava o mesmo nome, estreia na próxima segunda-feira (30). Com estreia na próxima segunda-feira, novela da Globo será a quinta adaptação de Éramos Seis para a TV (Foto: Divulgação TV Globo) E os botucatuenses, conhecem a trajetória da famosa conterrânea Maria José Dupré???? Trazemos abaixo alguns dos principais detalhes que marcaram sua vida. Confira! Duas datas de nascimento Os registros biográficos trazem duas datas diferentes para o nascimento de Maria José Dupré: 1º de maio de 1898 e 1º de maio de 1905. O certo é que a escritora nasceu na Fazenda Bela Vista, em Botucatu, filha de Antônio Lopes de Oliveira Monteiro e de Rosa Augusta de Barros Fleury. A famosa escritora nasceu em uma fazenda em Botucatu (Foto: reprodução) Infância em Botucatu, depois São Paulo Foi alfabetizada pela mãe e pelo irmão mais velho. Ainda em Botucatu, tomou aulas particulares de música e pintura no Colégio dos Anjos (atual Colégio Santa Marcelina). Sobre a sua casa natal, a fazenda Bela Vista, escreveu: “Não olhei para trás quando deixei a chácara pela última vez. Só voltei a cidade uns vinte anos depois e nada mais existia: nem a casa, nem as árvores, nem os pássaros. Em seu lugar haviam construído uma Escola Profissional ou instituto não sei bem...” O casarão onde morou a família de Maria José Dupré (Foto:Acervo Museu Histórico e Pedagógico Francisco Blasi) Mudou-se para a cidade de São Paulo, cursou a Escola Normal Caetano de Campos, onde formou-se professora. Logo em seguida veio o casamento com o engenheiro Leandro Dupré, passando então ao nome de casada: Maria José Fleury Monteiro Dupré. Primeira experiência literária Ocorreu em 1939, quando publicou no suplemento literário do jornal paulista “O Estado de S. Paulo” o conto “Meninas Tristes”, usando o pseudônimo Mary Joseph. Esse conto foi republicado posteriormente em sua coletânea de contos “A Casa do Ódio” (1951). Pseudônimo polêmico e primeiro romance No começo da década de 1940, na sede da Companhia Editora Nacional, em São Paulo, em uma

reunião se discutia a publicação de seu primeiro romance, que teria todas as despesas pagas por seu marido. A autora disse que preferia continuar usando o pseudônimo Mary Joseph. A escolha gerou polêmica, já que o editor, Arthur Neves, dizia que um romance com tal pseudônimo já estava condenado ao fracasso. Por fim, o marido da escritora sugeriu: “E se ficar Senhora Leandro Dupré?” A sugestão foi aceita e em 1941 chegava às livrarias, em publicação da editora Civilização Brasileira (pertencente à Companhia Editora Nacional), “O Romance de Teresa Bernard”. Capa da 1ª edição de seu primeiro romance, publicado em 1941 (Foto: reprodução) Investimento recuperado A obra alcançou sucesso imediato, a edição se esgotou em pouco tempo, proporcionando rapidamente ao engenheiro Leandro Dupré a recuperação de todo capital investido no lançamento da esposa como escritora. Uma nova tiragem foi providenciada, dessa vez totalmente custeada pela editora e lançada em 1943. Madame Dupré posa para anúncio de revista entre as décadas de 1940 e 1950 (Foto: reprodução) Éramos Seis, o grande sucesso O maior sucesso de Maria José Dupré chegou às livrarias pela primeira vez em 1943. Éramos Seis conta a história de luta e perseverança de uma família, que com coragem enfrenta os problemas do dia a dia e sobrevive em meio às dificuldades econômicas. O livro, que ganhou o Prêmio Raul Pompéia (da Academia Brasileira de Letras) em 1944, foi escrito inicialmente para o público adulto, mas ao ser colocado no catálogo da coleção Vaga-Lume da editora Ática, a partir 1973, passou a ser lido por muitos jovens em idade escolar. Foram milhões de cópias vendidas, além de tradução para o espanhol e francês. Também foi o primeiro romance brasileiro traduzido para o sueco. Capa do romance que viria a consagrar a escritora em 1943 (Foto: reprodução) Obra foi parar na telinha e na telona Éramos Seis virou filme produzido pelo cinema argentino em 1945. A obra também foi adaptada pela televisão brasileira como telenovelas. A primeira adaptação foi escrita por Ciro Bassini e era exibida ao vivo, duas vezes por semana, em 1958, pela TV Record. A segunda, de Pola Civelli, foi exibida pela TV Tupi no horário das 19 horas, entre 1º de maio e 2 de junho de 1967. A terceira adaptação, de Sílvio de Abreu e Rubens Ewald Filho, também foi exibida pela TV Tupi no horário das 19 horas (depois alterado para 19h30), entre 6 de junho e 31 de dezembro de 1977. A quarta adaptação foi exibida pelo SBT no horário das 19h45, entre 9 de maio e 5 de dezembro de 1994. Dona da própria editora Em maio de 1943, Maria José Dupré fundou a editora Brasiliense. Tinha como sócios o marido Leandro Dupré, o historiador Caio Prado Júnior, o escritor Monteiro Lobato e o editor Arthur Neves. A escritora utilizou sua casa como sede no início das atividades. Público infanto-juvenil “Aventuras de Vera, Lúcia, Pingo e Pipoca”, publicado em 1943 pela Editora Brasiliense, foi o primeiro livro direcionado ao público infanto-juvenil da escritora que ainda

utilizava o pseudônimo Senhora Leandro Dupré. A obra foi premiada no ano seguinte pela Academia Brasileira de Letras (ABL). As garotas e seus primos voltariam posteriormente em outros livros da escritora para viver novas aventuras: “A Ilha Perdida” (1944), “A Montanha Encantada” (1945) e “A Mina de Ouro” (1946). O primeiro livro direcionado ao público infanto-juvenil foi premiado pela Academia Brasileira de Letras (Foto: reprodução) Surge o cachorrinho Samba No livro “A Mina de Ouro”, pela primeira vez surge o cachorrinho Samba. Posteriormente, Dupré escreveu uma nova série de seis livros inteiramente protagonizada pelo personagem: “O Cachorrinho Samba”(1949), “O Cachorrinho Samba na Floresta” (1952), “O Cachorrinho Samba na Bahia” (1957), “O Cachorrinho Samba na Rússia” (1964), “O Cachorrinho Samba Entre os Índios” (1965) e “O Cachorrinho Samba na Fazenda” (1967). Devido ao sucesso do personagem, cachorrinho Samba ganhou série própria (Foto: reprodução) Outras obras Entre 1944 e 1969, publicou “Luz e Sombra”, “Gina” (também virou novel a na TV Globo em 1978), “Os Rodriguez”, “Dona Lola (continuação de Éramos Seis), “A Casa de Ódio”, “Vila Soledade”, “Angélica”, “Menina Isabel” e “Os Caminhos”. A obra Dona Lola é uma continuação do sucesso Éramos Seis (Foto: reprodução) SIGA-NOS NO INSTAGRAM @SOLUTUDO Atividades e morte Dupré foi membro diretivo da Sociedade Paulista de Escritores, vice-presidente da Creche Baronesa de Limeira e da entidade beneficente Gota de Leite – trabalhos que, se não necessariamente feministas, capitaneavam nos estados brasileiros dos anos 1930-40 a luta pelas conquistas femininas. Faleceu no Guarujá, no dia 15 de maio de 1984, vítima de derrame cerebral.

Disponível em: <https://conteudo.solutudo.com.br/botucatu/maria-jose-dupre-a-vida-e-a-obra-da-escritora-botucatuense-que-foi-muito-alem-de-eramos-seis/>. Acesso em: 24 Jun.2020.

ANEXO C. Curiosidades sobre oito ilhas do mundo

Algumas dessas ilhas são tão inacessíveis, que a maioria das pessoas nem sabe que existem. Algumas têm uma história tão horrível, que muitas pessoas não querem falar sobre elas. Você sabia que existe uma ilha que parece ter desaparecido da face da Terra? E outra que dizem ser o lar de milhares de fantasmas errantes? Prepare-se, porque estas 8 ilhas lhe causarão arrepios.

- 1) Socotra é tão isolada que há apenas algumas estradas para seus 40.000 habitantes. Também abriga 800 espécies raras de flora e fauna, das quais um terço não é encontrado em nenhum outro lugar da Terra.
- 2) Diego Garcia está localizada a mais de 1.600 km ao sul da Índia, isolada no meio do Oceano Índico. É ocupada pelos militares dos EUA, que a arrendaram do Reino Unido. A ilha abriga 2.000 militares, instalações de comunicação, embarcações de combate e pistas de 3.600 m que podem comportar grandes aeronaves.
- 3) O Olho, ou El Ojo de la Tierra em espanhol, é uma estranha ilha que se move e gira em seu próprio eixo. O Olho é totalmente circular, fica em um círculo de água e está localizado entre as cidades de Campana e Zarate, na Argentina.
- 4) A Ilha Bermeja aparece nos mapas dos séculos XVIII e XIX, mas não foi encontrada em 1996, quando o México realizou pesquisas, nem tampouco foi localizado em um extenso estudo em 2009. Embora esteja claramente marcada nos mapas, a ilha não é encontrada em lugar nenhum.
- 5) Okunoshima é uma pequena ilha situada no Mar Interior do Japão. A ilha é pequena o suficiente para ser explorada em menos de 2 horas. É gramada e há um resort de praia. Mas a melhor parte dessa ilha são os habitantes: centenas de coelhos vagam por lá.
- 6) Esta ilha tem a maior concentração de cobras venenosas do mundo! Por essa razão, é conhecida como Ilha das Cobras. Abriga uma população de mais de 2.000 serpentes da espécie jararaca-ilhoa, uma das espécies de cobra mais perigosas do mundo.
- 7) Por causa de seu passado macabro, Poveglia é considerada a ilha mais assombrada da Itália. Esse é um lugar para os caçadores de fantasmas mais hardcore e pessoas que amam uma boa história de terror.
- 8) A Ilha das bonecas é um dos lugares mais assustadores que você pode imaginar! Embora nunca tenha sido uma atração turística, centenas de pessoas visitam o local todos os anos.

Disponível em: <https://youtu.be/PWTIS8KHZgM>. Acesso em: 24 Jun. 2020. (Adaptado).

ANEXO D. Homem que viveu 30 anos numa ilha deserta sofre com a volta à vida urbana...



Jorge de Souza

04/10/2018 04h00

Homem que viveu 30 anos numa ilha deserta sofre com a volta à vida urbana...

Disponível em: <http://gg.gg/lrl0a>. Acesso em: 1º Jul.2020.

O japonês Masafumi Nagasaki, de 82 anos, que, três meses atrás, foi obrigado pelas autoridades do Japão a deixar a ilha onde viveu isolado por quase 30 anos por questões de saúde e proibido de retornar, está vivendo dias de amargura na sua "volta à civilização".

Alocado numa pequena casa na cidade de Ishigaki, mantida por um órgão de assistência social, o ex-ermitão, descoberto seis anos atrás e logo apelidado de Robison Crusoe Japonês, passa os dias remoendo as lembranças da vida tranquila que levava na ilha e preenchendo o tempo com pequenas caminhadas no quarteirão, interrompidas a todo instante para recolher qualquer tipo de resíduo que encontra nas calçadas.



Disponível em: <http://gg.gg/lrl0a>. Acesso em 1º Jul.2020.

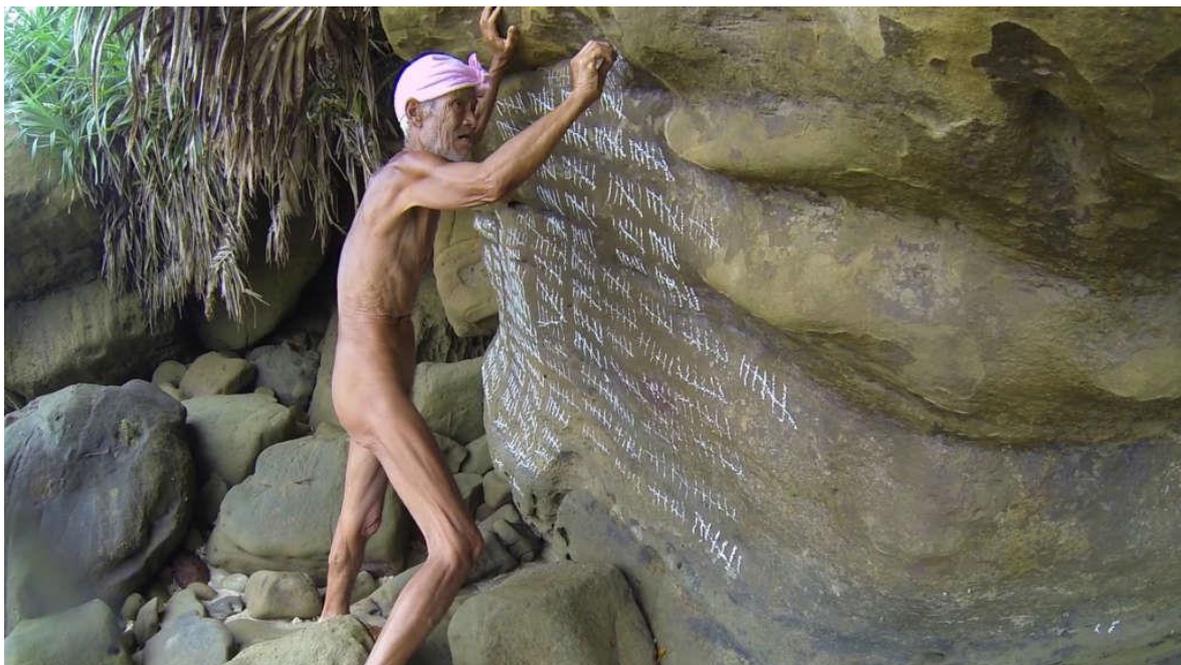
Desde que decidiu viver sozinho, feito um náufrago voluntário, na deserta Ilha Sotobanari, na região de Okinawa, no extremo sul do Japão, Masafumi Nagasaki desenvolveu profundo respeito pela natureza e uma verdadeira obsessão por limpeza. Quando os repórteres começaram a chegar à ilha, a fim de conhecê-lo, como fez o jornalista espanhol Alvaro Cerezo (clique aqui para ver o vídeo), ele os obrigava a, antes de desembarcar, mergulhar no mar e se lavar, para não "contaminar" a ilha. "Não posso ficar doente", explicava....



Disponível em: <http://gg.gg/lrl0a>. Acesso em 1º Jul.2020.

Mas, um dia, por conta da idade avançada, ficou. E, então, os órgãos japoneses de saúde foram buscá-lo e o levaram para um hospital, proibindo que ele retornasse à ilha para sempre. Com isso, o desejo de Masafumi, de morrer em paz na sua ilha deserta, em total harmonia com a natureza, não poderá mais ser realizado. "É importante ter um bom lugar para morrer", explicava, ao tentar convencer os agentes de saúde a liberá-lo para retornar à ilha, após a internação. Não adiantou. Ele agora vive cercado de cuidados numa casa de verdade (e não dentro de uma gruta, como antes fazia na ilha), mas visivelmente incomodado.

"Ele não chega a estar deprimido com a nova vida, mas claramente desconfortável por voltar a viver numa cidade", diz o jornalista espanhol, dono de um site especializado em levar pessoas para viver a experiência de passar dias numa ilha deserta, que voltou a visitá-lo na semana passada.... –



Disponível em: <http://gg.gg/lrl0a>. Acesso em 1º Jul.2020.

Até onde se sabe, Masafumi Nagasaki foi o homem que mais tempo passou numa ilha deserta. Mais até que o neozelandês Tom Neale, que, na década de 1950, decidiu largar tudo e viver num desabitado atol do Pacífico, experiência que lhe rendeu um livro e muitas histórias.

ANEXO E. Animais domésticos – Origem e História

Domesticar um animal é adaptar, ensinar, treinar para o convívio direto com o ser humano. A prática de domesticação de animais passou a fazer parte do dia a dia dos seres humanos e a convivência com esses animais de estimação se transformou em amizade!

É difícil saber exatamente onde essa história começa. A domesticação é um processo utilizado desde a pré-história. Consiste na seleção e adaptação de certos seres vivos, considerados úteis para suprir necessidades humanas.

Domesticar um animal é adaptar, ensinar, treinar para o convívio direto com o ser humano. Estudos dizem que os primeiros animais de estimação surgiram há mais de 30 mil anos e um dos primeiros animais selvagens a ser domesticado pelo homem foi o cão. Antes de o cão se tornar nosso melhor amigo, o homem só enxergava os outros seres vivos com um objetivo: comê-los.

Ovelhas, bois e cavalos também seriam domesticados nessa época, quando o homem finalmente deixa de ser nômade e passa a viver em um mesmo local por muito tempo, dando os primeiros passos no sentido de tirar da terra seu alimento, o que veio a se tornar a agricultura. Até então o homem se alimentava praticamente da caça e de frutos que encontrava durante as caçadas. Os animais grandes foram domesticados inicialmente por sua força bruta, como tração para o transporte entre as primeiras comunidades do planeta, em que o comércio dava seus primeiros passos nas feiras de troca.

Nesse momento, quando o homem já descartava os restos da caça em um mesmo local, os lobos e raposas passariam a viver nas redondezas se alimentando principalmente desses restos. A distância entre os lobos e os humanos foi diminuindo a tal ponto que a convivência entre os dois passa a ser pacífica e o animal passa então a acompanhar o homem na hora de caçar. Estudos com DNA de fósseis comprovam o parentesco distante entre cães e lobos. Teorias afirmam que isso aconteceu na Europa, mas outras contestam essa afirmação e sugerem que a origem seria no Oriente Médio.

Ao longo da história, nossa relação com os animais mudou. Diferentemente da domesticação de animais de hoje em dia, os nossos antepassados usavam os animais principalmente para a caça.

Os primeiros animais a serem domesticados foram predadores, como raposas e lobos. Segundo cientistas a domesticação de animais partiu do lobo cinzento. Como também tinham outras aptidões, percebeu-se que poderiam contribuir de forma mais eficaz à preservação da espécie humana. Conseguiram, por exemplo, ajudar na caça e na proteção das mulheres e crianças. Outro animal dos primeiros a serem domesticados, o porco foi escolhido porque a espécie se reproduz facilmente em cativeiro. Os porquinhos, então, garantiam mais comida para as tribos, e contribuíram para que grupos humanos se fixassem num determinado espaço, já que não era mais preciso percorrer longas distâncias em busca de alimento. O homem também passou a dominar os animais que forneciam vestimenta, transporte e ajuda na agricultura. O primeiro bichinho a servir como companheiro, apenas com finalidade afetiva, foi o cachorro. Há indícios de que os cães já existiam há 14 mil anos na Alemanha e tenham descendido de ferozes raposas. Hoje em dia, os animais de estimação fazem parte das nossas vidas e podemos mesmo afirmar que são companheiros inseparáveis dos seus donos.

Os primeiros gatos e as primeiras aves domésticas surgiram no Egito antigo, sendo que o gato era predador de pragas dos celeiros além de ser objeto de culto pelos egípcios. O gato selvagem africano foi o primeiro felino a sofrer a domesticação de animais. Os gatos que conhecemos hoje, são evoluções dos gatos-selvagens africanos. Os bichanos foram

domesticados há mais de 5.000 anos, a. C., no Antigo Egito. Eram tratados como membros da família por serem capazes de controlar pragas como ratos dentro das casas.

A beleza dos gatos era admirada e os egípcios diziam que eles tinham “poderes mágicos”. Na concepção deles o animal seria uma reencarnação da deusa Bastet, responsável pela fertilidade e pela proteção das mulheres. Por isso os gatos eram tratados da melhor forma possível. A prática se espalhou pelo mundo, tornando-os animais de estimação.

Já as primeiras aves tinham uma função ornamental por sua beleza e também pelo canto. Além desses, há uma infinidade de outros animais, geralmente de pequeno porte, que fazem companhia ao homem: peixes, ratos, répteis, aracnídeos, anfíbios...

Desde os tempos mais remotos, a domesticação de animais está presente na vida dos seres humanos. Com o passar do tempo evoluímos, construímos prédios, adquirimos uma vida social mais agitada, mas continuamos domesticando animais. O fato da prática ser antiga, resultou na formação de várias outras raças de cachorros e gatos, por exemplo.

Desde então, outros animais foram domesticados e diversas raças surgiram, tornando a convivência entre homem e animais uma relação de amizade, carinho, cuidado e companheirismo.

Hoje chamamos nossos animais domésticos de PET, expressão em inglês que tem origem na Escócia, no ano de 1530, que significa “animal preferido”, mas o curioso é que “PET” também pode ser traduzido como “amigo” ou “amiga”.

A relação entre animais de estimação e seres humanos

A história da relação entre os humanos e os animais de estimação começa na aurora dos nossos tempos, quando descobrem que ambos podem beneficiar desta amizade. Ainda assim, é uma história com conflitos e falta de compreensão, como todas as relações. Nem sempre a convivência entre homem e animais foi tranquila. Entre os séculos XVI e XVII, os donos de animais domésticos da Inglaterra poderiam ser acusados de bruxaria e até executados por isso. Por isso, ser o dono de gatos, cães, ratos ou pássaros era motivo suficiente pra ser acusado de bruxaria. Naquela época, na Inglaterra, hoje famosa pelo seu amor pelos animais, os donos corriam o risco de serem acusados de bruxaria e até executados.

Segundo o historiador inglês Keith Thomas, um dos argumentos de acusação por bruxaria era de que o bruxo (ou bruxa) teria um demônio ou espírito em forma de animal como seu ajudante. Por essa razão, ter gatos, cães, ratos ou pássaros, típicos animais de

estimação da época, em muitos casos era considerado prova irrefutável para mandar para a fogueira um grande número de pessoas acusadas de bruxaria. De fato, em 1604, Jaime I de Inglaterra aprovou uma lei que criminalizou oficialmente as atividades de “consultar, pactuar, convidar, utilizar, alimentar ou recompensar um espírito em forma animal em qualquer circunstância”.

Pior ainda, a posse desses animais era consideravelmente perigosa se a pessoa fosse pobre, idosa ou menosprezada pela sua comunidade. Nestes casos, havia uma grande probabilidade de se ser executado após uma acusação de bruxaria. Assim era a vida na Inglaterra há quase 400 anos. Estes foram anos sombrios para os animais de estimação.

Infelizmente, hoje em dia, em pleno século XXI, ainda são tomadas decisões muito questionáveis em relação a animais de estimação em alguns países, como a China.

Na China, desde a Revolução Cultural (1966-1976), o governo ordena periodicamente a execução em massa ou a eutanásia obrigatória de animais de estimação na cidade de Pequim.

A última foi em março de 2007. No âmbito da preparação para os Jogos Olímpicos, as autoridades de Pequim ordenaram que os donos levassem os animais de estimação a clínicas veterinárias para que fossem submetidos à eutanásia obrigatória. Esta medida visava prevenir a raiva, dada a afluência em massa de estrangeiros que inundariam a cidade durante os jogos.

Em execuções anteriores, como em 1982, os responsáveis políticos tinham referido que ter cães ou outros animais era um costume típico da sociedade capitalista que tinha de ser erradicado do país. Este distinto veterinário pensa que por detrás destas execuções está na verdade um motivo subjacente: o preconceito das autoridades chinesas contra o costume de ter animais de estimação. Esperemos que nas mudanças pelas quais a China está e vai continuar a passar nos próximos anos, desperte a consciência relativamente ao papel benéfico que os animais de estimação têm na vida dos seres humanos. E não só na China, mas em todos os países onde essa tomada de consciência ainda não aconteceu. É fácil imaginar que este será certamente um sinal de maior bem-estar social e de mais respeito pelos direitos de todos nessas sociedades.

Nos dias atuais os resultados da domesticação de animais em relação às espécies, têm sofrido algumas modificações. Isso porque alguns laboratórios estão alterando características genéticas de animais, e agora podemos criar miniaturas de porcos,

bois, galinhas, galos, coelhos e vacas, por exemplo, criando outras espécies de estimação. Fora os animais que foram modificados geneticamente, nas últimas décadas foram selecionados mais de cento e cinquenta espécies de animais e plantas que as pessoas domesticam.

A prática de domesticação de animais passou a fazer parte do dia a dia dos seres humanos e a convivência se transformou em amizade!

Disponível em: <https://blog.finofaro.com.br/animais-domesticos-origem-e-historia/> > Acesso em: 29 Jun.

2020.