

MATERIAL DIGITAL DE APOIO À PRÁTICA DO PROFESSOR

Livro do Professor

O porão misterioso

CLÁUDIO LEVITAN

Ilustrações de
LUCAS LEVITAN



Produção de conteúdo:

**KÁTIA CHIARADIA
MARCELLA ABOUD**

L&PM
EDITORES

O porão misterioso

CLÁUDIO LEVITAN

Ilustrações de
LUCAS LEVITAN

Categoria 2:

OBRAS LITERÁRIAS DO 4º E 5º ANO
DO ENSINO FUNDAMENTAL

Formato:

135MM X 205MM

Tema:

DIVERSÃO E AVENTURA;
FAMÍLIA, AMIGOS E ESCOLA

Gênero:

NOVELA

Produção de conteúdo do material:

KÁTIA CHIARADIA

É graduada em Letras, mestre e doutora em Teoria e História Literária pela Unicamp. Trabalha com formação docente e materiais de literatura em contexto escolar há mais de uma década. A presença da literatura na escola é também o tema de sua pesquisa de pós-doutorado na UERJ. Tem poucas certezas, mas uma delas é de que ensinar é um superpoder. É meio geek, meio nerd e deseja vida longa e próspera à literatura.

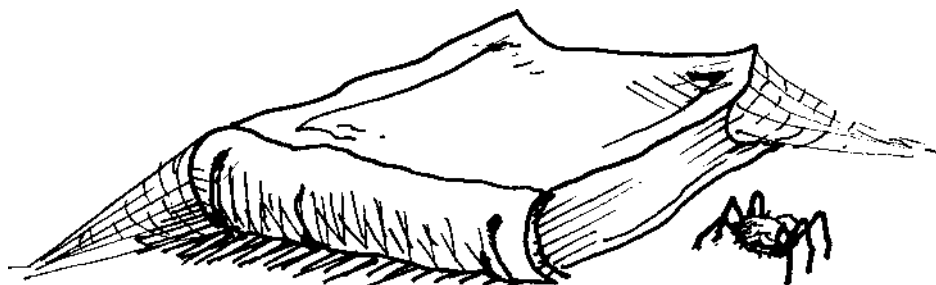
MARCELLA ABBOUD

É graduada em Letras, mestre e doutora em Teoria e História Literária pela Unicamp. É professora de Literatura e Língua Portuguesa e escritora. O mundo dos livros a cativa tanto que, hoje, faz curso de especialização em editoração. Para além da linguagem literária, outras duas são seus grandes amores: a moda e a dança.

1ª EDIÇÃO, 2021

Sumário

Carta ao Professor	4
<i>Sobre os autores</i>	6
Por que adotar a obra <i>O porão misterioso</i> ?	7
Sobre o gênero: novela	8
As linguagens: verbal e não verbal	9
A BNCC e o direito ao campo artístico-literário	11
<i>O porão misterioso</i> : metodologia e propostas de atividades	13
<i>Pré-leitura: duas aulas</i>	14
Aula 1: Situação comunicacional	14
Aula 2: Produção inicial	15
<i>Leitura: quatro aulas</i>	16
Aula 3: Leitura	16
Aulas 4 e 5: Análise linguística e semiótica	17
Aula 6: Leitura compartilhada	19
<i>Pós-leitura: três aulas</i>	21
Aula 7: Oralidade	21
Aulas 8 e 9: Produção de texto	22
Autoavaliação de engajamento	25
Adaptação para o remoto	26
Para além da sala de aula: registrando e compartilhando	26
A PNA e a Literacia Familiar	27
Referencial bibliográfico comentado	28
Indicação de leituras complementares	29
Indicação de obras que dialogam com <i>O porão misterioso</i>	30



Carta ao Professor

Cara professora, caro professor,

Trazemos até você um material pensado para ser um apoio no seu trabalho com a obra de Cláudio Levitan e Lucas Levitan, intitulada *O porão misterioso*, a qual indicamos a estudantes de **4º e 5º anos**. Trata-se de uma aventura envolvente, que aborda questões relevantes nas temáticas “Diversão e aventura” e “Família, amigos e escola” e, também por isso, cativa o leitor do começo ao fim.

Para nós, o trabalho em contexto escolar com *O porão misterioso* será capaz de assegurar e expandir a vivência da leitura literária a partir de uma **divertida aventura**, baseada na imaginação de personagens com os quais os alunos podem facilmente se identificar. A obra conta a história de uma viagem incrível que começa no porão da casa do avô de Matias, Alice e Tiago. Além das temáticas de aventura e diversão, a narrativa ainda aborda temas como a **memória familiar** e o meio ambiente, ao destacar o papel de uma goiabeira na narração da história, por exemplo, e explora de maneira contextualizada a inter-relação com os campos da Geografia, Astronomia e Mitologia. Por fim, podemos dizer que sutilmente a obra destaca a participação feminina em momentos decisivos, quando Alice elabora o plano para derrotar a Bruxa e quando ela pilota o foguete na reentrada, abrindo caminho para reflexões importantes na contemporaneidade e na formação de cidadãos ativos.

Por isso, com este material, convidamos você para assumir um papel muito especial na formação dos seus estudantes: **o de mediador(a) da vivência subjetiva de cada um deles com a nova vivência literária oferecida pelo mundo**. É um convite muito significativo, pois o ensino de literatura no Ensino Fundamental Anos Iniciais ocupa um papel de destaque na formação do leitor literário, uma vez que a literatura infantil, tal qual a literatura voltada para adultos, cumpre **funções essenciais na existência humana**. Fazemos das palavras de Teresa Colomer (2017, p. 19-20) as nossas:

Aqui se sustenta que a literatura para crianças e jovens deve ser, e ser vista, como literatura, e que as principais funções desses textos podem se resumir a três:

1. *Iniciar o acesso ao imaginário compartilhado por uma determinada sociedade.*
2. *Desenvolver o domínio da linguagem através das formas narrativas, poéticas e dramáticas do discurso literário.*
3. *Oferecer uma representação articulada do mundo que sirva como instrumento de socialização das novas gerações.*

Além desses aspectos que permeiam a literatura de todas as idades, mas que se destacam sobremaneira para as crianças, acreditamos na força da literatura como **motriz de mudança do mundo**. Aqui, a concepção de literatura que nos rege é aquela que a concebe como “aspecto orgânico da civilização [...] como sistema simbólico, por meio do qual as veleidades mais profundas do indivíduo se transformam em elementos de contacto entre os homens, e de interpretação das diferentes esferas da realidade” (CANDIDO, 2013, p. 25). Esse poder simbólico da literatura é o que permite a construção de um vasto repertório sobre a cultura e a civilização em que cada indivíduo está inserido, o que possibilita, além de uma melhor compreensão da sociedade, a projeção da criança sobre si, num movimento fundamental de construção da própria personalidade.

Por muito tempo, a literatura voltada para crianças ficou em segundo plano, inclusive ocupando uma função paradidática. Seu protagonismo vem sendo retomado à medida que se discute como o livro literário pode levar o trabalho em sala de aula para outro patamar, reconhecendo alguns de seus aspectos fundamentais, tais como:

- **A fruição via literatura:** um dos caminhos que queremos apontar em nosso material é o poder sem igual que o livro literário tem de aguçar a imaginação e o prazer pela leitura. Mas temos de pensar nele para além de seu tema, não esquecendo do nosso papel, enquanto professores(as), no desenvolvimento do aluno como leitor e curador das obras que estão ao seu dispor, cumprindo o indicado como Competência Específica 9 do componente de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental da BNCC (Base Nacional Comum Curricular):

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. (BRASIL, 2018a, p. 87)

- **A construção de um cidadão crítico:** afinal, a literatura reproduz simbolicamente a nossa humanidade e nos propicia experiências de alteridade riquíssimas. Não à toa, ela foi classificada pelo professor Antonio Candido como um “direito humano”. É ele quem nos ensina que “negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade” (CANDIDO, 2004, p. 186).
- **A análise dos gêneros textuais e das suas implicações no contexto sociocomunicativo:** enfim, como preconiza a BNCC, a habilidade de leitura deve incluir a compreensão das condições de produção e de recepção do texto, como maneira, inclusive, de compreender as necessidades práticas e culturais de uma sociedade. Dentro do viés literário, cremos ser fundamental a compreensão de que a literatura é um sistema cuja recepção dialoga constantemente com a produção, gerando novos sentidos à existência.

Para que a literatura e todas as reflexões que a acompanham penetrem, se integrem e permaneçam no cotidiano escolar, é preciso alinhamento: de um lado, ampla oferta de livros literários para alunos e docentes, meta do **PNLD Literário**. Por outro, foco na

formação literária dos docentes da educação básica e na viabilização de condições específicas para vivências neste campo de atuação, nossa proposta neste **Material Digital de Apoio à Prática do Professor**.

Por isso, as propostas de trabalho que apresentamos para o livro *O porão misterioso* não se restringem (embora contemplem) à leitura, exclusivamente. E é por isso também que acreditamos que este material e este livro são a parte mais importante de uma longa caminhada, a ser ressignificada durante todo o Ensino Fundamental e Médio, cujo objetivo é o de formar um leitor literário apto e um cidadão empático, capaz de lidar com uma sociedade necessariamente múltipla e diversificada. Desejamos que cada professora e cada professor, junto a seus alunos, amplie as atividades propostas e enriqueça ainda mais seu trabalho em sala de aula.

Sobre os autores

O autor **Cláudio Levitan** nasceu em Porto Alegre (RS), em 8 de março de 1951. Formou-se em Arquitetura na UFRGS, com mestrado pela University of Newcastle-upon-Tyne, Inglaterra. Como músico (é compositor e toca violão e banjo-bandolim), recebeu vários prêmios, entre eles Açorianos, Tibicuera, Itaú Cultural e conquistou o reconhecimento da UNESCO com o seu trabalho *Minha longa milonga*, “pelo respeito à diversidade, à tolerância e ao diálogo cultural”. Como escritor, especialmente de literatura infantil e infantojuvenil, publicou pela L&PM, além de *O porão misterioso* (Prêmio

Açorianos de Literatura Infantil 2001), os livros *Pimenta do*

Reino em Pó (indicado ao Prêmio Açorianos de Literatura Infantojuvenil 2007), *Porto Alegre no livro das crianças perdidas* e escreveu *Tangos e tragédias em quadrinhos*, com desenhos de Edgar Vasques, entre outros. Cláudio também atuou no teatro, nas artes gráficas e com ilustração.

Lucas Levitan nasceu em Porto Alegre (RS) e vive em Madrid, na Espanha. Lucas se define como um artista multimídia, ilustrador, animador, produtor, fotógrafo, diretor, publicitário. Já passou por várias agências de publicidade e escritórios de design em Porto Alegre, São Paulo e Londres. Ainda no Brasil, tinha sua própria agência de design gráfico e branding. Seus projetos já foram exibidos em galerias nos EUA, Espanha, Alemanha, Reino Unido, entre outros países.

VANESSA SILLA



Autor
Cláudio
Levitan

BELEM DE AZCARATE



Ilustrador
Lucas
Levitan

Kátia Chiaradia e Marcella Abboud

Por que adotar a obra *O porão misterioso*?

O porão misterioso, de Cláudio Levitan e Lucas Levitan, é uma novela de aventura em 27 capítulos. Nesta narrativa, as crianças Matias, Alice e Tiago vão passear na casa dos avós e lá vão ao porão, onde encontram um livro que orienta como construir um foguete para levá-los ao espaço – e assim o fazem.

A obra começa com o “Depoimento de um tripulante”, uma espécie de prefácio assinado pelo próprio Lucas, ilustrador e filho do autor, no qual ele explica que ouvia as histórias de Cláudio antes de dormir. Essa introdução à obra não só declara que estamos diante de uma aventura empolgante, divertida, misteriosa e até assustadora, como também valoriza práticas que permeiam a formação do leitor literário, como o fortalecimento das relações familiares por meio da fruição literária compartilhada e a evocação da memória como maneira de ponderar sobre nossa subjetividade e sobre o meio em que vivemos. Finalmente, mas não menos relevante, *O porão misterioso* é um convite à fantasia como possibilidade de experienciarmos “os mundos” que conhecemos e aqueles que quaisquer um de nós pode criar.

Personificação ou **prosopopeia** é uma figura de linguagem presente, principalmente, nas fábulas, que consiste na atribuição de características humanas a seres inanimados ou animais.

As falas da Goiabeira não são anunciadas por travessão. Ela fala com o leitor, mesmo quando fala com outro personagem.

A história é narrada pela Goiabeira e suas folhas. Ela vive no jardim da casa dos avós das crianças e está lá desde o tempo em que o avô era também uma criança. Por se tratar de uma história repleta de fantasia e imaginação, a estratégia de **personificar** a árvore é bastante coerente com a narrativa. Além disso, na obra, é possível compreendermos a Goiabeira enquanto um símbolo: do ambiente criativo e fértil disponível a qualquer um de nós, do elo entre o avô e os personagens, e dos laços familiares, isto é, a árvore é um símbolo que remete à família, falamos, inclusive, em árvore genealógica. Assim, esse narrador se aproxima de todos, universalizando os temas discutidos e,

ao mesmo tempo, convidando ao exercício da criatividade: depois de ler esse livro, quem pode passar por uma árvore e não imaginar quais histórias “ela tem para contar”?

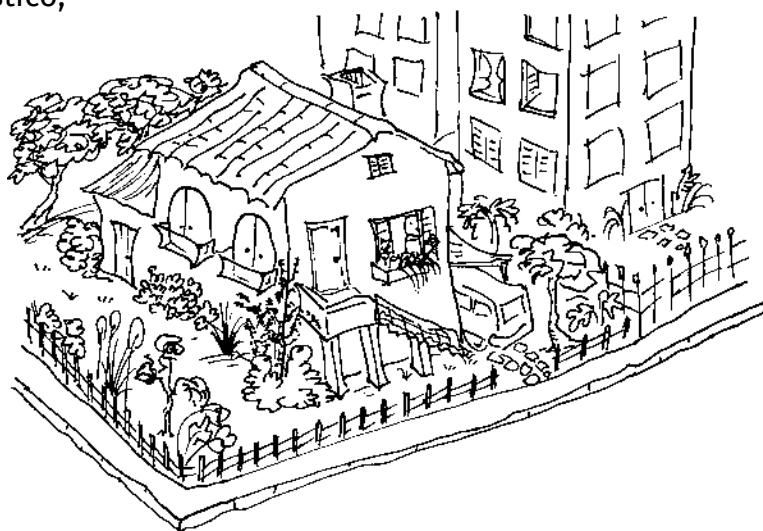
A ilustração, a cargo de Lucas Levitan, acompanha essa estratégia também nas imagens. A Goiabeira é a única personagem retratada. Nem as crianças, nem os avós, nem a bruxa são apresentados ao leitor. Em outras palavras, todas as imagens dos outros personagens são responsabilidade do texto e da imaginação, numa relação de interação e interpretação, que, além de importante para a formação de leitores literários, demonstra uma consciência do que seja a literatura enquanto exercício humano, afinal, escancara seu lado **lúdico** e imaginativo.

Lúdico é o adjetivo que se refere a jogo. Para Johan Huizinga, filósofo que se debruçou sobre a temática, o ser humano é um *homo ludens*, um ser “que joga”, por sua natureza. Quando transpomos o conceito para a leitura literária, podemos entender que a ludicidade é enquanto elemento de linguagem e é também um dos efeitos que as narrativas, o “faz de conta”, podem desencadear nos leitores. Para saber mais, recomendamos: HUIZINGA, Johan. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. 8ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2014.

O exercício da imaginação, vale destacar, é explorado ao extremo nessa obra. Não há aviso ou quebra na passagem entre o “real” e o “imaginário”, o que exige uma leitura um pouco mais madura, típica da faixa etária que encerra o Ensino Fundamental Anos Iniciais. Na história, a partir de materiais relativamente fáceis de serem reunidos e/ou adaptados, as crianças constroem um foguete no quintal. Elas também se vestem e preparam os alimentos que levarão na viagem. A partir de então, o leitor é envolvido de tal maneira pela narração que embarca junto nesse foguete, chacoalha com ele, enxerga a Terra a partir do espaço, enfrenta uma bruxa, entre diversas outras aventuras. Como antecipa o trecho da página 18: “Ninguém pode vê-los. Sabem que se forem descobertos no meio da aventura tudo se desfaz”. Há um melhor convite para a fruição de uma obra literária?

Como dito, entre o 4º e 5º ano, os estudantes estão começando a encerrar um primeiro ciclo de contato com gêneros textuais de diversos campos de atuação. Entre eles, estão as novelas, que lhes dá ferramentas para explorar o processo de deslocamento para o imaginário, fantástico,

artístico etc. e, quem sabe, educar-se e compreender o valor do texto literário na construção da própria subjetividade e na atuação cidadã. Voltando ao depoimento de Lucas: “Sonho? Não, nunca foi um sonho. Era a realidade da minha imaginação” (p. 6).



Sobre o gênero: novela

A **novela** é um dos gêneros narrativos e, em relação à extensão, estaria entre o romance e o conto. A novela é comumente apresentada por um narrador em primeira ou terceira pessoa e desenrola-se em um tempo e espaço definidos pelos enredos, que podem ser múltiplos. As ações dos personagens são determinantes para o desenrolar da trama.

Em termos mais técnicos, segundo o crítico literário e teórico Massaud Moisés, a novela teria um quadro típico “a começar da ação, essencialmente multívoca, polivalente, ostenta pluralidade dramática. Constitui-se uma série de unidades ou células dramáticas encadeadas, com início, meio e fim” (MOISÉS, 2013, p. 331). É nessa sequência de eventos dramáticos que ela se diferencia do conto, que é sempre mais breve e se reduz a um único conflito. Mas o que distinguiria a novela de um romance? Ainda de acordo com Moisés, a diferença está na linearidade e na sucessividade dos eventos: na novela, as ações são contínuas e sucessivas, criando uma rede de ação e tempo menos complexa do que aquelas empregadas pelo romance.

Embora menos complexas que os romances, as novelas expandem o conflito único do conto. Isso significa que as ações são múltiplas e sucessivas. Como ressaltamos anteriormente, *O porão misterioso* é uma história narrada pela Goiabeira, portanto, ao mesmo tempo, estamos diante de um narrador-personagem (com foco narrativo em primeira pessoa) e um espaço-personagem, isto é, o espaço atua no enredo – a Goiabeira, na realidade, transcende inclusive o tempo e estabelece um diálogo com o avô. Essa requintada estratégia narrativa é mais frequente na literatura contemporânea e denuncia a **metalinguagem** do livro. Em uma sensível cena, a árvore,

Metalinguagem é o nome dado ao fenômeno da linguagem de descrever ou falar sobre si própria ou sobre outras linguagens.



para garantir o acesso ao desenrolar da trama, joga suas folhas sobre o foguete para que aquelas que se grudarem nele fossem seus “olhos e ouvidos” para “contar o resto da história para nós” (p. 28). As novelas não têm uma temática fixa, o que permite que sejam trabalhadas sob diversas abordagens pedagógicas, conforme os temas específicos de cada uma.

Outra característica das novelas que favorece a utilização em sala de aula é sua flexibilidade em relação à linguagem. Na obra em questão, marcas linguísticas características, sobretudo em lugares do sul do Brasil, como “Bah!” e o uso de pronome de segunda pessoa singular, por exemplo, valorizam os grupos que se utilizam dessas variantes e apresentam aos outros grupos a diversidade linguística de nosso país, sem que a linguagem escolhida comprometa a compreensão ou afaste o leitor.

Diante das características apresentadas, acreditamos que a novela seja um gênero altamente acessível aos leitores e que oferece múltiplas oportunidades de fruição individual e compartilhada.

As linguagens: verbal e não verbal

A linguagem verbal e a não verbal (que inclui ilustração, tipografia e elementos estéticos presentes nas páginas) estão em perfeito encontro nesta obra, permitindo uma leitura **multissemiótica**. A semiose pode ser entendida como o significado e a sua interpretação. Ou seja, um texto multissemiótico possui várias camadas possíveis de interpretação, e explorá-las é um processo de aprendizagem e de fruição. A estratégia utilizada pelos autores em *O porão misterioso* é a de narrar de maneira complementar, associando os elementos do texto verbal, das imagens, da diagramação e da fonte tipográfica.

Uma leitura **multissemiótica** é aquela que considera as várias linguagens (e, dentro delas, as várias semioses) de um texto, como, no caso do livro, a linguagem verbal e a linguagem visual (suas cores, formas e texturas).



O texto verbal da obra é muito acessível: a linguagem é fluida e, dependendo da variante linguística utilizada pelo leitor, pode oferecer possibilidades de reconhecimento ou aprendizagem de maneiras diversas de se expressar. As frases são, em sua maioria, curtas, a sintaxe é simples e o tom é bastante próximo da oralidade, o que aproxima leitores e texto, sem banalizar elementos normativos da língua.

Além disso, a relação entre as palavras e as imagens que as formam, sejam as ilustrações ou os elementos gráficos, imprime uma nova camada interpretativa: a do conjunto. A pesquisadora Sophie van der Linden dá a esse fenômeno o nome de “relação de colaboração”. Para ela, “identificar uma relação de colaboração significa considerar de que modo se combinam as forças e fraquezas próprias de cada código. Articulados, textos e imagens constroem um discurso único” (LINDEN, 2018, p. 121). Ou seja, lê-se o texto, lê-se a ilustração e também o conjunto “texto e ilustração”. Portanto, erra aquele que, em um livro ilustrado, entende as imagens apenas como “enfeites” e não como outro texto, que muito diz e compõe a obra.

Um exemplo interessante dessa relação em *O porão misterioso* é a presença de folhas voando pelas páginas após o lançamento do foguete. São as folhas que a Goiabeira lançou sobre o foguete para “acompanhar” e “narrar” a viagem. Curiosamente, a frase de diálogo seguinte à última imagem de uma folha voando, na página 98, é: “Chegamos!”



Outro exemplo muito presente de multissemiose no livro é a diagramação e a escolha da tipografia. Nesse sentido, enquanto a linguagem verbal descreve, a visual explica e materializa a descrição. Em relação à escolha das fontes tipográficas, podemos citar as “vozes” da bruxa e da fada. A primeira, descrita como forte e estridente, é representada por letras maiúsculas, grossas,

em negrito, fantasiosa, o desenho da letra deixa escorrer parte dela, oferecendo uma estética de terror (p. 54). A voz da segunda, angelical, doce e simpática, é representada em um estilo de letra sem serifa, em baixo contraste, delicada e fina (p. 74).

Página 30: As folhas que acompanham a viagem são os olhos e a voz do narrador, no caso, a Goiabeira. Essas folhas que voam condizem com o movimento dinâmico da narrativa e, assim como a Goiabeira, se tornam também personagens em momentos decisivos.

As crianças estão tremendo de susto. O chão estremece com o som do riso.

- Ninguém está achando graça!
- Psiu, Alice! Cale a boca!
- Eu não falei nada! Eu só pensei!

AH! AH! AH!
ESTOU OUVINDO ATENTA
ESSA CRIANÇA BARULHENTA.

54

...a, a Fada está falando com a menina angelical. Ela é muito bonita! A fada também é doce e simpática.

– Crianças, vocês me salvaram! Há muitos séculos que estou prisioneira neste satélite por um feitiço feito pelos deuses do Olimpo. Eles gostam de apostar entre si ou com os homens que se confiavam sobre as suas capacidades. Mas d

74

Segundo a proposta instrucional da BNCC, os estudos literários estão presentes no **campo de atuação artístico-literário**, predominantemente na **prática de linguagem** constituída pela leitura. O **objeto de conhecimento** “Formação do leitor literário”, presente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, compreende um conjunto de habilidades do 1º ao 5º ano, as quais devem ser continuamente trabalhadas.

DE OLHO NA BNCC

O trabalho contínuo e consistente desenvolvendo as habilidades deste objeto preparará o estudante para o objeto “Adesão às práticas de leituras”, nos anos finais do Ensino Fundamental.

Objeto de conhecimento: *Formação do leitor literário*

Habilidades:

(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.

(EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas.

(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.

(EF35LP02) Selecionar livros da biblioteca e/ou do cantinho de leitura da sala de aula e/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura.

(BRASIL, 2018a)

Observa-se, assim, que as habilidades na BNCC de Língua Portuguesa são consideradas sob as perspectivas da continuidade das aprendizagens e da integração dos eixos organizadores e dos **objetos de conhecimento** ao longo dos anos de escolarização. A habilidade **EF15LP15**, basal e cerne absoluto da proposta de se **formar um leitor literário**, tem expectativa de fluência e progressão ao longo de todos os anos iniciais (de 1º a 5º). Para desenvolvê-la é fundamental que:

sejam propostos critérios para a seleção de textos, livros e sites que: possuam qualidade estética; não subestimem a capacidade do leitor; abordem adequadamente os temas, do ponto de vista dos alunos; sejam representativos de diferentes culturas, inclusive as menos prestigiadas. É ainda necessário prever o desenvolvimento de projetos de leitura por autores, por gênero e por região, valorizando a cultura de diferentes grupos sociais. (BRASIL, 2018b)

Gostaríamos de ressaltar que o livro literário tem o poder de aguçar a imaginação e o prazer pela leitura, não esquecendo do nosso papel no desenvolvimento do aluno como leitor e curador, cumprindo o indicado como Competência Específica 5 de Linguagens para o Ensino Fundamental da BNCC:

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. (BRASIL, 2018a, p. 65)

Processos reflexivos são frutos de experiências e vivências plurais, as quais, por sua vez, são favorecidas pela ampliação de repertório acadêmico, político, interpessoal, estético, entre outros.

O porão misterioso: metodologia e propostas de atividades

Sabemos que este livro é proposto para ser trabalhado primordialmente pela área de Linguagens nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e, por isso, recorreremos à BNCC para destacar aquilo que teremos como foco na aprendizagem, o aprofundamento das práticas da linguagem. A Base define quatro práticas de linguagem: leitura, produção de textos, análise linguística/semiótica e oralidade. Reforçando a proposta do trabalho contextualizado e a coerência com os usos sociais cotidianos da linguagem, essas quatro práticas são trazidas, aqui, em seus campos de atuação (BRASIL, 2018a, p. 89).

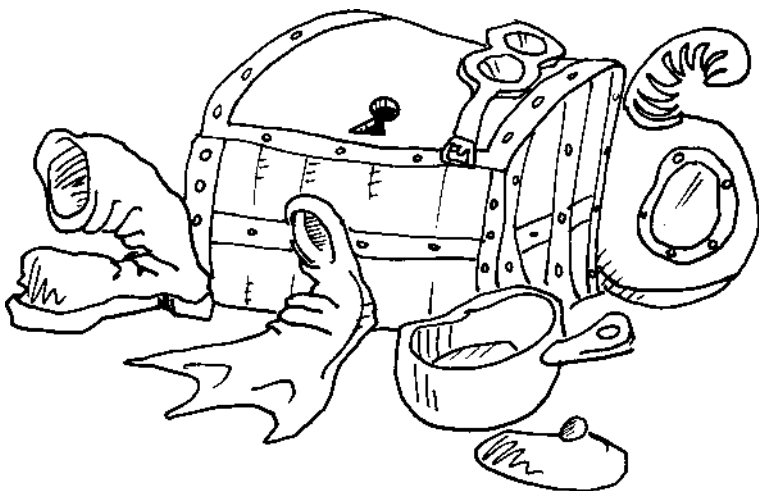
Pensando nisso, sugerimos a você, professor(a), uma sequência de atividades, permeada pela metodologia dos autores Joaquim Dolz, Bernard Schneuwly e Michèle Noverraz (2004), para quem a compreensão da situação comunicacional é a premissa de uma produção significativa. Essa compreensão é especialmente importante quando falamos em estudo das práticas de linguagem em situação escolar. Nossa escolha metodológica por **sequência** envolve, portanto, o desejo de criar um contexto de aprendizagem para que as atividades propostas efetivamente apoiem os estudantes a desenvolver suas habilidades linguísticas e socioafetivas para, assim, se situarem com propriedade em situações socio-comunicativas nos diferentes campos de atuação de suas vidas, inclusive fora da escola.

Evidentemente, para nós, neste material, é o **texto literário** que está no centro de todo processo de aprendizagem. Pensando pelo viés dos gêneros discursivos, buscaremos associar esse texto, bem como os demais textos envolvidos na sequência proposta, a seus contextos de recepção e de produção e “o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos” (BRASIL, 2018a, p. 65).

Além disso, todas as nossas propostas de atividades proporcionam o desenvolvimento da literacia intermediária, prevista pela PNA (2019) para os 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, na qual consistem as habilidades de

literacia comuns a muitas tarefas, como a compreensão de textos, os significados de palavras comuns, os conhecimentos ortográficos e a fluência em leitura oral (BRASIL, 2018a, p. 21).

Para fins didáticos, embora seja uma sequência orgânica, organizaremos em três etapas, considerando a abordagem da obra literária, a saber: **antes** da leitura, **durante** a leitura e **depois** da leitura. Dentro de cada etapa, estará discriminado o número de aulas e as práticas privilegiadas.



Pré-leitura: duas aulas

Na sequência aqui proposta, o momento **antes** da leitura contemplará, durante a primeira aula, como foco, a prática de oralidade, com a finalidade de projetar, via fala, escuta e performance oral, o **conhecimento prévio dos alunos sobre o gênero novela**. Na segunda aula, será feita a prática de produção textual.

AULA 1: Situação comunicacional

QUAIS AS PRINCIPAIS HABILIDADES MOBILIZADAS?	QUAIS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM FORAM DESENVOLVIDOS?
(EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.	<ul style="list-style-type: none">• Reconhecer a função de novelas como gênero do campo de atuação artístico-literário.• Reconhecer contextos de produção e circulação de textos de novelas.
(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.	<ul style="list-style-type: none">• Reconhecer novelas como gênero literário.• A partir do título, levantar hipóteses sobre a temática do que será lido.• A partir da capa, levantar hipóteses sobre a temática do que será lido.
(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.	<ul style="list-style-type: none">• Compreender um texto globalmente.• Demonstrar essa compreensão.• Identificar a ideia central de um texto, a saber, do título do livro.

Comece questionando, de maneira despretensiosa, mas sem perder a **intencionalidade pedagógica**, qual o significado de **novela**.

O que é uma novela?

Quais novelas você conhece?

Como elas costumam ser escritas?

Para que elas são contadas?

É bem provável que todos os alunos conheçam telenovelas, ou mesmo séries de streaming, e queiram falar sobre elas, o que além de ser um exercício muito interessante para a oralidade, é recomendado pela Política Nacional de Alfabetização (PNA) como um dos pilares do desenvolvimento da **literacia**. É importante, nesse momento, acolher todas as participações e mediar as falas para que não haja um silenciamento e/ou invisibilização de nenhum aluno e de sua experiência pessoal.

Na interação com os alunos, você pode apresentar e discutir relações entre o gênero literário e as produções televisivas ou de streaming, introduzindo ou revisando elementos como narrador, personagem, espaço, tempo, ritmo, ação, conflito etc.

AULA 2: Produção inicial

QUAIS AS PRINCIPAIS HABILIDADES MOBILIZADAS?	QUAIS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM FORAM DESENVOLVIDOS?
(EF35LP25) Criar narrativas ficcionais, com certa autonomia, utilizando detalhes descritivos, seqüências de eventos e imagens apropriadas para sustentar o sentido do texto, e marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens.	<ul style="list-style-type: none"> • Planejar narrativas ficcionais, considerando sua estrutura e a função social. • Produzir narrativas ficcionais, considerando os recursos descritivos e a seqüência de eventos. • Utilizar 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.	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer a função do narrador em uma narrativa ficcional. • Reconhecer a função do espaço/cenário em uma narrativa ficcional. • Reconhecer o efeito do uso dos discursos direto e indireto em uma narrativa ficcional. • Reconhecer a função do enredo em uma narrativa ficcional. • Ler uma narrativa ficcional compreendendo a função de seus elementos.

A ideia desta aula é trabalhar a prática de **produção de texto** e, ao mesmo tempo, suscitar um levantamento de informações do estudante que serão importantes para estabelecer uma **relação de identificação** entre ele, os colegas e os personagens apresentadas no livro. Nesta aula, o trabalho deve ser inicialmente em grupo. Organize os alunos em grupos e peça que contem entre si histórias de aventuras vividas ou imaginadas

por eles. Pode ser uma viagem em que tiveram uma experiência única ou quando “o chão da sala virou lava e eles tinham que pular de móvel em móvel”, que é um dos exemplos de brincadeiras bastante comuns entre crianças. São válidas quaisquer histórias, sem que haja outro elemento delimitador. O importante é que eles tenham vivido essa aventura em sua imaginação, de maneira muito intensa.



De olho na BNCC
Produção de textos é a prática que abarca a escrita autônoma e compartilhada e a ampliação de repertório.

Em seguida, peça-lhes que redijam uma narrativa única para o grupo, em que constem elementos das histórias contadas por todos os componentes. Por fim, convide os grupos a partilharem essa narrativa com os colegas para que a sala. Como um todo, busque encontrar similaridades e contrastes entre as histórias a fim de conversar sobre o que mais chamou a atenção deles. Faça anotações e, então, pergunte:

O narrador é personagem ou observador?

Quem participa da história: amigos, familiares, desconhecidos?

Há diálogos entre os personagens?

Você poderia descrever a história usando uma palavra?

A história despertou alguma sensação ou sentimento em você?

Você gostaria de ser algum dos personagens ou já esteve em alguma situação parecida?

Esse é um jeito de fazê-los perceber não apenas os elementos que constituem uma narrativa e, mais especificamente, uma novela, mas também reconhecer os seus próprios gostos e os dos colegas em relação às produções literárias. Assim, esperamos que os alunos desenvolvam a fruição e, também, a criticidade sobre obras literárias, conforme expectativas da BNCC.

Leitura: quatro aulas

AULA 3: Leitura

QUAIS AS PRINCIPAIS HABILIDADES MOBILIZADAS?	QUAIS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM FORAM DESENVOLVIDOS?
(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.	<ul style="list-style-type: none">• Reconhecer a dimensão lúdica e de encantamento de textos literários.• Valorizar textos literários de diversas culturas, como patrimônio artístico da humanidade.
(EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.	<ul style="list-style-type: none">• A partir do contexto, inferir as informações que complementam o texto.

Para melhor aproveitamento do livro, é importante que a leitura do texto verbal e do texto visual ocorram concomitantemente. Comece analisando a capa. Pergunte aos alunos:

Qual é o título deste livro?

Quais são os nomes do autor e do ilustrador?

Qual a editora?

O que é um porão?

Por que este porão deve ser misterioso?

Que outros elementos vocês identificam na capa?

*Pelas ilustrações e pelo título, levantem hipóteses: sobre **o que** o livro vai falar?*

Por que leremos este livro?

*Folheiem o livro: **qual** tipo de estrutura esses textos parecem apresentar?*

Peça para que os estudantes anotem essas informações no caderno. Essas hipóteses serão confrontadas com as descobertas feitas ao longo da leitura, como uma forma de confirmar (ou não) suas hipóteses.

DE OLHO NA BNCC

Leitura é a prática que abarca protocolos de leitura, decodificação/fluência, **formação de leitor**, apreciação estética, estratégia de leitura, compreensão e pesquisa.

A ideia é que eles comecem a perceber **como** texto e imagem trabalham conjuntamente. Então, **leia a obra para os alunos** e peça que eles participem, também, da leitura. A leitura bem modalizada pelo(a) professora(a) é um bom jeito de iniciar uma leitura compartilhada e está prevista na PNA. Durante a leitura, questione sobre informações que estão implícitas no texto verbal, mas que podem ser depreendidas pelo texto visual ou pelo conhecimento de mundo deles.

Caso haja dúvidas de vocabulário durante a leitura, solicite que os alunos tentem resolvê-las pelo contexto da frase. Caso não cheguem a um resultado satisfatório, eles podem buscar o significado no dicionário físico ou virtual.

AULAS 4 E 5: Análise linguística e semiótica

QUAIS AS PRINCIPAIS HABILIDADES MOBILIZADAS?	QUAIS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM FORAM DESENVOLVIDOS?
(EF05LP05) Identificar a expressão de presente, passado e futuro em tempos verbais do modo indicativo.	<ul style="list-style-type: none">• Identificar a expressão de passado em tempos verbais do modo indicativo.• Identificar a expressão de futuro em tempos verbais do modo indicativo.• Usar na produção textual a concordância entre artigo, substantivo e adjetivo (concordância no grupo nominal).
(EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.	<ul style="list-style-type: none">• Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.

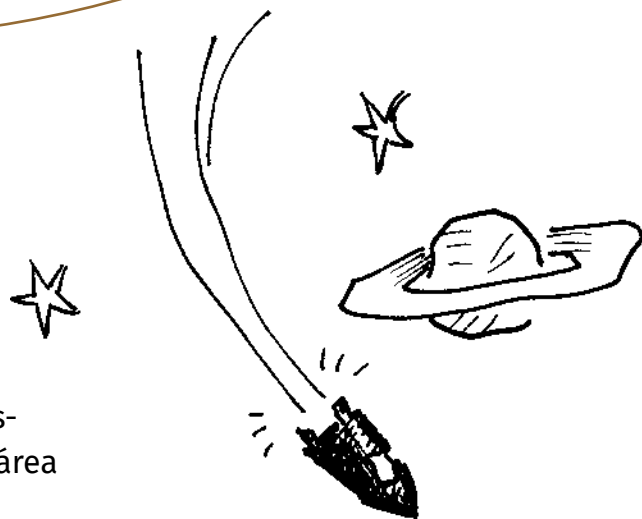
As duas aulas que ora apresentamos trabalham com foco na prática de **Análise Linguística/Semiótica**. Você estará trabalhando com uma importante leitura multissemiótica, dada a relação entre textos e recursos gráfico-visuais, enquanto também mobiliza aspectos fundamentais da expressão de passado e futuro em tempos verbais do modo indicativo. Além do trabalho com a estrutura dos verbos, essa proposta destaca uma característica estrutural bastante comum da narrativa, a saber, o uso do passado no relato.

DE OLHO NA BNCC

Análise linguística e semiótica

é a prática que abarca a análise da construção do sistema alfabético, a forma de composição dos textos, suas normas de escrita, progressão temática e **ilustração**.

Comece explorando a ambiguidade da palavra “porão”, quando utilizada isoladamente, entre ser a flexão do verbo “pôr” no futuro do presente e o substantivo. Se considerar interessante, pode mostrar algumas imagens de diferentes porões. Em alguns lugares, os porões são como apartamentos, totalmente habitáveis. Em outros, existem para evitar que o frio e a umidade alcancem a área habitável da casa. Pergunte:



Por que algumas casas têm porão? e/ou **Como** as pessoas geralmente utilizam o porão?

Em algum momento dessa conversa, os alunos devem dizer que “as pessoas guardam coisas no porão”. Faça algumas perguntas e, então, peça para que os alunos sejam bem criativos e completem a frase abaixo:

Como vocês acham que as casas vão ser quando vocês crescerem?

Se nenhum aluno perceber a ambiguidade de “porão”, você pode perguntar (em tom de brincadeira): **Onde** as pessoas porão as coisas em uma casa sem porão?

Quando eu crescer, se na minha casa não tiver porão, as pessoas...

Ao longo dessa parte da proposta, muito provavelmente, os alunos utilizarão verbos no futuro do presente, tais como “guardarão”, “colocarão” ou com a forma composta “vão colocar”, “vão guardar”.

A seguir, sugerimos que os alunos comparem as estruturas utilizadas com aquelas que aparecem no livro. Nas páginas 9 e 10, a Goiabeira relata o seguinte episódio:

*Duas vezes já salvei o Matias e uma vez o Tiago, quando **despencaram** de meus galhos mais altos e mais novos. Um dos galhos até se quebrou, pobre de mim; doeu na hora, mas aguentei firme. **Vieram** escorregando e se batendo até caírem sobre minhas folhas secas como uma almofada no chão. Fui puxando um ou outro galho para irem se segurando e não se machucarem muito. Alguns arranhões, mas não **choraram**. **Ficaram** quietinhos e assustados. Não **tiveram** coragem de contar para ninguém, muito menos para vovó. Só eu vi. Na hora, pelo jeito que me **olharam**, tive certeza de que sabiam que eu os ajudei, que eu era uma amiga, a velha Goiabeira disposta a protegê-los e dar-lhes, de vez em quando, algumas lições de vida.*

Destacamos alguns dos verbos utilizados no pretérito perfeito, cuja conjugação na 3ª pessoa do plural se assemelha à de futuro do presente e frequentemente causa confusão entre os alunos. Observe o trecho da página 27, a seguir, e discuta os diferentes sentidos entre as formas “-am” e “-ão”, nos contextos apresentados:

*Mas logo **passarão** de minha altura e **começarão** a subir para o céu. Seus olhares se **desinteressarão** por mim e **desaparecerão**.*

Incentive os alunos a identificarem e analisarem outras ocorrências dessas estruturas ao longo da leitura da obra e/ou em outros textos a que forem apresentados.

Finalmente, nossa proposta para a análise semiótica, a ser desenvolvida paralelamente à leitura da obra, é desenvolver os pontos que levantamos na seção “As linguagens: verbal e não verbal” deste material. Converse com os alunos sobre as ilustrações e as escolhas em relação à fonte e diagramação.

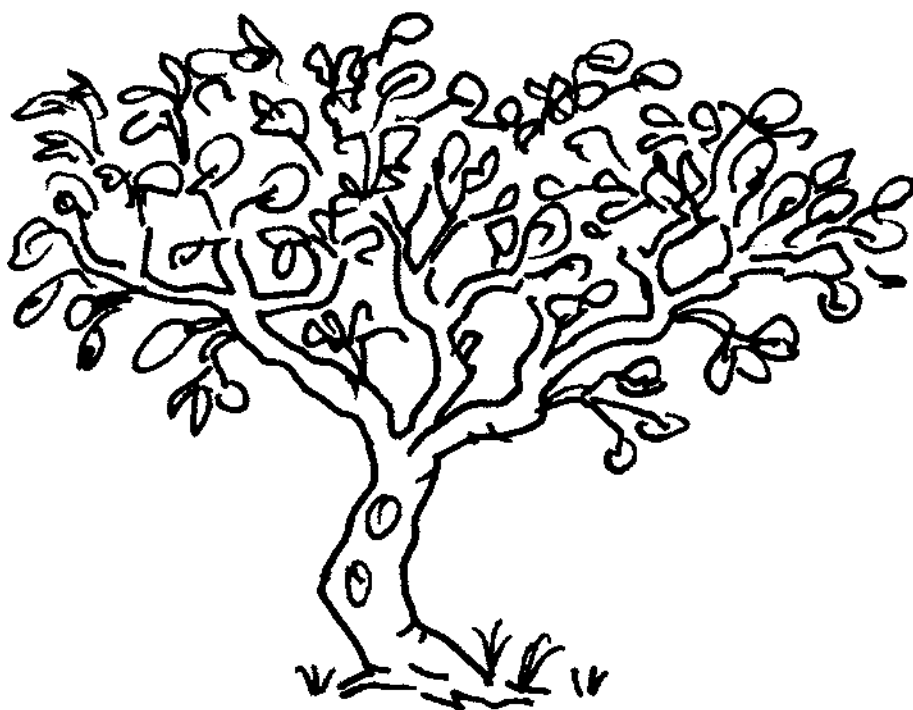
AULA 6: Leitura compartilhada

QUAL A PRINCIPAL HABILIDADE MOBILIZADA?	QUAIS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM FORAM DESENVOLVIDOS?
(EF35LP21) Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.	<ul style="list-style-type: none">• Ler textos contextualizados de maneira autônoma.• Ler ilustrações contextualizadas de maneira autônoma.• Considerando o repertório pessoal de gêneros textuais e literários, reconhecer se predileção ou não pela obra lida.

Esta aula tem como objetivo a **leitura compartilhada** – que já foi iniciada na sequência didática. Em especial, sugerimos um trabalho que foque na leitura feita pelos estudantes. Os alunos podem dramatizar os diálogos, por exemplo, e dar sentido às diferentes escolhas de fontes tipográficas e diagramação a fim de enriquecer o trabalho de análise semiótica, destacando a importância do “conjunto verbal e não verbal” na interpretação da obra.

LEITURA COMPARTILHADA

Na **leitura compartilhada**, alunos e professor(a) leem juntos um mesmo texto e apresentam suas ideias e impressões acerca do que foi lido. A leitura pode ser realizada em voz alta ou de forma silenciosa. Nesta estratégia, pode-se ler todo o texto ou trechos inteiros, caso isso seja possível.

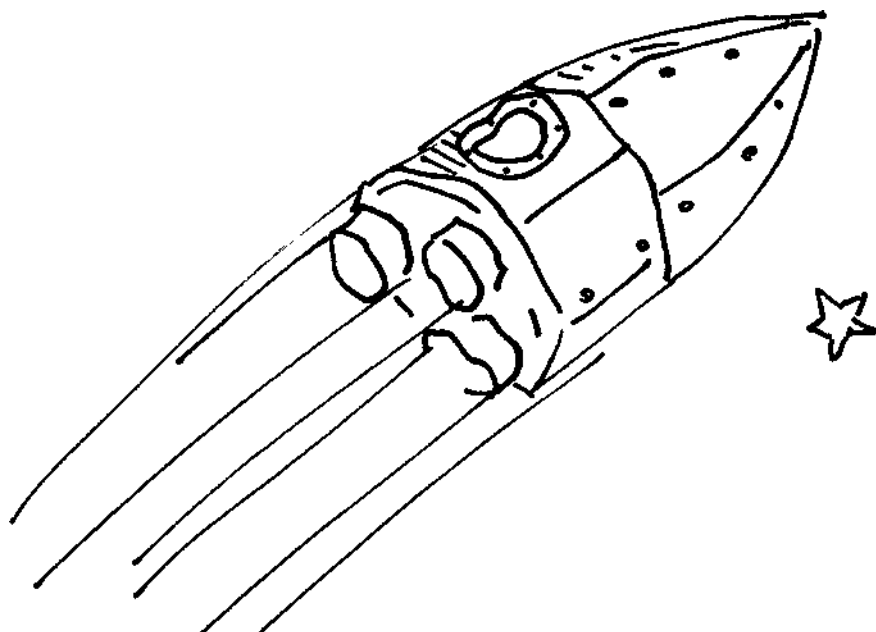


Professor(a), ser avaliado processualmente é direito de todo aluno. Assim, caso você tenha o desejo de avaliar seus alunos durante a situação de leitura compartilhada, sugerimos o quadro de rubricas a seguir para apoiá-lo(a):

Confira o item **Indicação de leituras complementares** na página 29 sobre planejamento e critérios para avaliação.

SUGESTÃO DE CRITÉRIOS PARA AVALIAR A LEITURA COLABORATIVA DA OBRA

	4	3	2	1
Práticas de compartilhamento de análise	O(A) aluno(a) compartilha com os colegas práticas de leitura/recepção do texto. Além disso, busca tecer comentários de ordem estética e afetiva sobre a obra lida, justificando-os, e tem uma escuta atenta aos colegas.	O(A) aluno(a) busca tecer comentários de ordem estética e afetiva sobre a obra lida, justificando-os ou não, e tem uma escuta atenta aos colegas.	O(A) aluno(a) não tece comentários de ordem estética e afetiva sobre a obra lida, justificando-os ou não, mas tem uma escuta atenta aos colegas.	O(A) aluno(a) não tece comentários de ordem estética e afetiva sobre a obra lida, tampouco oferece uma escuta atenta aos colegas.
Engajamento na leitura colaborativa	O(A) aluno(a) reconhece as características típicas de uma novela (por exemplo, ter ação segmentada e sequenciada) e faz uso de estratégias próprias de leitura. Além disso, sabe compartilhar critérios de apreciação da leitura.	O(A) aluno(a) reconhece as características típicas de uma novela (por exemplo, ter ação segmentada e sequenciada) e faz uso de estratégias próprias de leitura.	O(A) aluno(a) reconhece as características típicas de uma novela (ter ação segmentada e sequenciada). OU O(A) aluno(a) faz uso de estratégias próprias de leitura.	O(A) aluno(a) não reconhece nenhuma característica das novelas. OU O(A) aluno(a) não faz uso de estratégias próprias de leitura.



Pós-leitura: três aulas

AULA 7: Oralidade

QUAL A PRINCIPAL HABILIDADE MOBILIZADA?	QUAIS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM FORAM DESENVOLVIDOS?
(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.	<ul style="list-style-type: none">• Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza.• Em situação de intercâmbio oral (conversa), preocupar-se em ser compreendido pelo interlocutor.• Em situação de intercâmbio oral (conversa), usar tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.
(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.	<ul style="list-style-type: none">• Escutar, com atenção, falas de professores e colegas.• Formular perguntas pertinentes ao tema da assembleia em questão.• Solicitar esclarecimentos sobre o tema da assembleia em questão sempre que necessário.
(EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor.	<ul style="list-style-type: none">• Reconhecer características da conversação espontânea presencial (respeitar turnos de fala, usar e interpretar gesticulação etc.).
(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.	<ul style="list-style-type: none">• Planejar produção oral com base em leitura de um texto literário.• Utilizar linguagem e postura adequadas ao contexto.

Esta aula tem como foco a prática da **oralidade**. E ela pode ser aliada à investigação sobre a fruição despertada pela experiência de leitura. Considerando que a leitura do livro já tenha sido finalizada, incentive as opiniões, críticas, observações e relações estabelecidas pelos estudantes. Convidar os alunos para realizar um **reconto oral livre** de trechos do livro. O reconto pode ocorrer em uma roda de conversa, em que cada aluno reconta um trecho do texto.

A partir do reconto, convide os alunos a compartilharem suas leituras e opiniões, entre outras possibilidades de interação com o texto:

Do que vocês gostaram? **Do que** não gostaram?

O que acharam divertido?

O que acharam assustador?

Quem reconheceu ou identificou suas experiências no livro?

O que vocês desconheciam e passaram a conhecer depois de ler o livro?

O que vocês aprenderam? Alguma palavra nova?

DE OLHO NA BNCC

Oralidade é uma prática que abarca relações entre fala e escrita, produção de textos orais e a **performance oral**.

Igualmente, incentive-os a fazer boas perguntas sobre a exposição dos colegas, isto é, perguntas cujas respostas exigem uma reflexão por parte do interlocutor, mantendo vivo o diálogo sobre o assunto e mantendo o grupo coeso durante o debate. O intercâmbio conversacional é muito relevante e deve ser trabalhado com cuidado, sem interrupções muito abruptas ou correções que silenciem a fala da criança. Trata-se, como já dito, de uma prática prevista e recomendada na Política Nacional de Alfabetização.

SAIBA MAIS

Reconto é a reconstrução oral de um texto já existente, seja ele escrito ou oral. A premissa dessa prática em contexto escolar é de que, ao buscar contar um texto de forma parecida ao original (respeitando tema, marcas do gênero, linguagem...), os alunos passem a assimilar estruturas relativamente estáveis dos gêneros (por exemplo, contos de fadas sempre começam com “Era uma vez...”), ampliem vocabulário e, assim, vão dando corpo a seu repertório de leituras significativas e ressignificadas.

Além disso, embora no reconto a meta não seja que o estudante crie ou modifique o texto original (afinal, trata-se também de uma maneira de o professor aferir a compreensão de leitura e escuta desse aluno), é indiscutível que a criatividade é instigada, e isso poderá ser aproveitado em uma produção autoral subsequente. Ademais, é evidente, com essa atividade o aluno tem a possibilidade de desenvolver oralidade, dicção, turno de fala, entonação, entre outras habilidades do campo da oralidade.

RECONTO NA ESCOLA

No processo de reconto em situação escolar, cabe a você, professor(a), quando necessário, intervir de maneira construtiva nesse texto oral dos seus alunos, orientando-os, por exemplo, sobre especificidades e relações entre linguagem escrita e linguagem oral, ou sobre elementos típicos do gênero textual que devem ser preservados também na oralidade.

A depender do grau de alfabetização dos alunos ou de sua familiaridade com textos literários, bem como do tempo que você poderá destinar a essa atividade, o reconto pode ocorrer desde em uma roda de conversa, em que cada aluno reconta um trecho do texto, como a partir de uma encenação. Em um trabalho mais contínuo e planejado, é possível que você, professor(a), transforme o reconto em uma atividade permanente da rotina escolar, elegendo um aluno a cada semana para recontar um livro. O olhar atento e as intervenções pontuais e construtivas do professor são essenciais em qualquer das modalidades.

AULAS 8 E 9: Produção de texto

QUAL A PRINCIPAL HABILIDADE MOBILIZADA?	QUAIS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM FORAM DESENVOLVIDOS?
(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.	<ul style="list-style-type: none">• Planejar narrativas ficcionais, considerando sua estrutura e a função social.• Produzir narrativas ficcionais, considerando os recursos descritivos e a sequência de eventos.• Utilizar marcadores de tempo, espaço e de fala de personagens.



Depois de encerrada a leitura compartilhada do livro, o foco estará na produção de texto. Para a atividade com este livro, continuaremos o trabalho com o gênero **novela** e o tema da aventura. Nossa proposta foca em dois elementos da obra:

- O primeiro, um trecho do livro, nas páginas 111 e 112, em que o avô das crianças conversa com a Goiabeira:

– Goiabeira, velha amiga, tu achas que meus netos vão ficar com medo por causa dessas histórias de bruxas?

Eu acho que sim. E é tão bom sentir medo, sentir coragem, sentir tristeza, ficar contente. Vocês, homens, têm tanta sorte por serem assim tão cheios de pernas, braços, mentes e corações que podem sonhar, temer, passear e inventar. Vocês são tão legais quando querem, que tudo vale!

- O segundo elemento que destacamos é o título do livro. O livro, que era do avô do avô das crianças, e a montagem do foguete remetem ao porão, porém, toda a aventura se dá no quintal. Nossa hipótese é a de que o “porão” é a capacidade de imaginar, presente em cada um de nós.

Assim, sugerimos que os alunos escrevam **um episódio de uma narrativa de aventura** contendo o maior número de elementos do gênero possíveis (narrador, personagem, diálogo etc.), mas oriente que eles não podem, por ora, dar um título para essa produção. Essa narrativa **deve ser estruturada com o objetivo de despertar um sentimento**.

Quando todos tiverem terminado, cada aluno deve trocar seu texto com o do colega e ler o episódio, conforme as orientações que disponibilizamos ao fim desta seção para a realização de avaliação por pares.

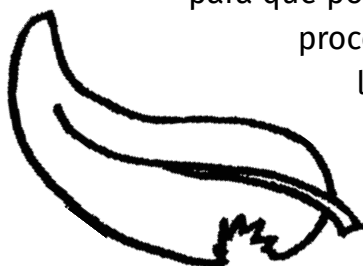
Após a avaliação por pares e edições, explique aos alunos que eles devem ler os episódios dos colegas (do mesmo ou de outro) com bastante atenção e perceber qual sentimento é mais fortemente despertado pela narrativa durante a leitura. Então, devem dar um título criativo ao texto do colega, relacionando-o ao sentimento despertado.

Por fim, os alunos devem conversar sobre os títulos escolhidos, justificando suas escolhas.

Divida essas duas aulas entre (1) planejamento, na qual constará a decisão sobre **o quê e como** escrever, e (2) produção da narrativa, com projeto de texto e produção final. Durante o planejamento, oriente para que revisitem os elementos de uma narrativa e tirem quaisquer dúvidas que possam surgir.

Também recomendamos que, ao fim da Aula 8, a de planejamento, os projetos de texto e/ou esboços de seus episódios estejam finalizados e sejam trocados entre os alunos para que possam realizar avaliações por pares ou avaliações colaborativas. Esse

processo pode ser orientado pelo quadro abaixo, que pode ser compartilhado com a turma. Nesse momento, os alunos devem apenas considerar a utilização de elementos de uma narrativa e/ou a linguagem e podem sugerir edições. Eles ainda não devem se concentrar no “sentimento despertado”.



CrITÉrios para orientar a avaliação por pares de um episódio de narrativa de aventura	SIM/NÃO
Apresenta uma ação de aventura e de imaginação.	
Apresenta personagens cujos comportamentos são narrados por um narrador.	
O tempo não é apenas cronológico.	
O espaço/cenário participa da ação.	
Parte do objetivo de despertar um sentimento no leitor.	
Usa elementos típicos de textos narrativos: narrador, enredo, espaço, tempo e personagens.	

Professor(a), ser avaliado processualmente é direito de todo aluno. Assim, caso você tenha o desejo de avaliar seus alunos durante a situação de produção textual, sugerimos o quadro de rubricas a seguir para apoiá-lo(a):

SUGESTÃO DE CRITÉRIOS PARA AVALIAR A ELABORAÇÃO DE UMA NARRATIVA DE AVENTURA

	4	3	2	1
Aspectos do tema	Criou uma narrativa de aventura que mobiliza algo de fantástico (de imaginação) e desperta um sentimento no leitor.	Criou uma narrativa de aventura que mobiliza algo de fantástico (de imaginação), mas não desperta um sentimento no leitor.	Criou uma narrativa que desperta um sentimento no leitor.	Criou um texto que não mobiliza imaginação ou sentimentos.
Aspectos do gênero	Apresenta um narrador que conta uma história vivida por minimamente dois personagens, em um tempo fantástico (não apenas cronológico) e na qual o espaço/cenário determina os fatos.	Apresenta um narrador que conta uma história vivida por minimamente dois personagens. O tempo é fantástico (não apenas cronológico) ou o espaço/cenário é determinante dos fatos.	Apresenta um narrador que conta uma história vivida por minimamente dois personagens. Nem tempo nem espaço/cenário são fantasiosos (da imaginação).	Criou um texto que não se assemelha a uma narrativa.
Organização e apresentação das ideias	Organizou as ideias num fluxo lógico para o leitor e escolheu boas palavras.	Organizou as ideias num fluxo lógico para o leitor, mas fez uso de palavras ambíguas, genéricas ou inadequadas para o gênero.	O texto oscila entre organização e desorganização.	As ideias não estão organizadas em um fluxo lógico para o leitor. Por exemplo, as ideias do narrador e dos personagens se misturam.

	4	3	2	1
Uso da modalidade	O(A) aluno(a) faz bom uso do registro e da variante, apresenta desvios pontuais.	O(A) aluno(a) faz bom uso do registro e da variante, mas apresenta desvios. OU O(A) aluno(a) erra no uso do registro e da variante, mas não apresenta desvios.	O(A) aluno(a) erra no uso do registro e da variante, e apresenta desvios esporádicos.	O(A) aluno(a) erra no uso do registro e da variante, além de apresentar muitos desvios, incompatíveis com a etapa escolar e com as próprias capacidades.
Engajamento na avaliação por pares	O(A) aluno(a) apresentou cordialidade ao avaliar o texto do(a) colega. Além disso, fez boas orientações a ele(a), com base nos critérios sugeridos e em critérios pessoais de apreciação estética.	O(A) aluno(a) apresentou cordialidade ao avaliar o texto do(a) colega. Além disso, fez boas orientações a ele(a), com base nos critérios sugeridos ou em critérios pessoais de apreciação estética.	O(A) aluno(a) cumpriu a tarefa de avaliar o texto do(a) colega, embora sem grande envolvimento.	O(A) aluno(a) não cumpriu a tarefa de avaliar o texto do(a) colega ou cumpriu-a, porém com uma postura descortês.

Autoavaliação de engajamento

A autoavaliação é um exercício de reflexão fundamental para todas as pessoas. Essa avaliação tem grande importância, pois estimula no aluno uma consciência, fazendo com que ele seja cada vez mais ativo e ciente em seu aprendizado. A autoavaliação deve desencadear um processo metacognitivo, ou seja, colocar o estudante, enquanto sujeito da aprendizagem, para pensar sobre sua própria aprendizagem e expressar suas conclusões. Considerando essa essência, qualquer estratégia, oral ou escrita, que promova essa autorreflexão pode ser adotada como autoavaliação. Abaixo, sugerimos rubricas de autoavaliação de engajamento nas aulas, para serem compartilhadas com os alunos.

SOBRE A MINHA POSTURA NAS AULAS			
Eu me envolvo positivamente com as aulas. Apresento um bom comportamento (sigo corretamente combinados e colaboro com a aula).	Eu me envolvo positivamente com a aula na maioria das vezes. Apresento um bom comportamento (sigo corretamente os combinados, mas não colaboro com a aula).	Geralmente, não me envolvo com a aula. Não tenho interesse pela maioria das propostas.	Não me envolvo bem com a aula. Não me comporto bem, não sigo as regras.

Adaptação para o remoto

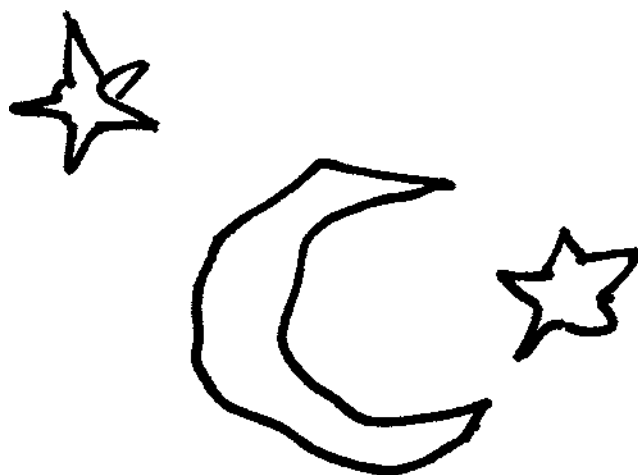
Toda a sequência proposta poderá ser adaptada para o ensino remoto. Caso as aulas estejam sendo feitas de maneira assíncrona, sugerimos que as atividades de oralidade sejam gravadas e reproduzidas para a turma, de maneira a permitir que a prática se efetive, ainda que não de maneira simultânea.

A leitura compartilhada só será possível em aulas síncronas. No caso de aulas assíncronas, sugerimos práticas de modalização de leitura pelo professor – a ser reproduzida pelos estudantes – bem como a prática de reconto.

Para além da sala de aula: registrando e compartilhando

Para levar a obra *O porão misterioso* para além da sala de aula, você pode envolver a comunidade em uma proposta de produção de novelas de aventura. A seguir, sugerimos três ações:

- Produzir vídeos com a introdução de uma aventura, a partir da qual pessoas de fora da comunidade que tenham interesse na proposta possam acrescentar capítulos por meio de vídeos e/ou produções escritas. Essas introduções podem ser depositadas em um drive, cujo endereço pode ser compartilhado largamente, para alcançar o maior número de pessoas, ou, ainda, podem ser divulgadas por redes sociais com o mesmo propósito: alcançar o maior número de pessoas. As interações e respostas ao que se propõe podem ser depositadas no drive ou, no caso das redes sociais, podem ser postadas como comentários à publicação.
- De maneira semelhante à anterior, produzir vídeos, mas nessa proposta, as pessoas devem propor um final diferente.
- Digitalizar as narrativas que os alunos produziram nas aulas 8 e 9 e salvá-las em formato digital PDF, transformando-as em um livro com capa, título, autoria, ilustrações etc. Você, professor(a), pode realizar o prefácio. Assim, compartilhar o livro digital entre membros da comunidade.



A PNA e a Literacia Familiar

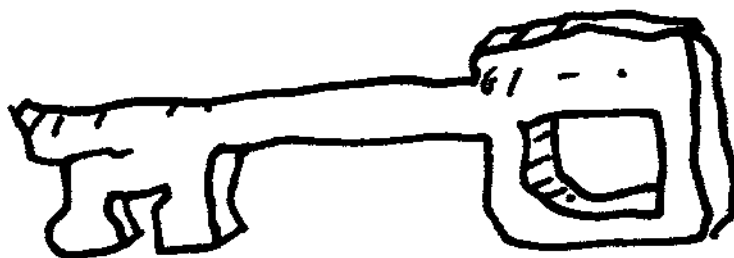
De acordo com a Política Nacional de Alfabetização (PNA), a literacia familiar corresponde a um conjunto de práticas e experiências relacionadas à linguagem, à leitura e à escrita, que a criança vivencia com seus familiares.

Professor(a), você pode sugerir práticas, como:

- (a) **Interação entre adultos e crianças na família:** as conversas em atividades diárias estimulam relacionamentos positivos entre os cuidadores e as crianças, frequentemente mães, pais e filhos, além de auxiliar no desenvolvimento do vocabulário. Assim, quanto mais conversas (de qualidade), mais as crianças aprendem.
- (b) **Leitura compartilhada de livros:** por meio da prática frequente (se possível, diária), os adultos da família auxiliam as crianças a se familiarizarem com tudo o que envolve o objeto livro: a cultura, a natureza, as suas próprias emoções, as letras, as palavras, a organização e as funções da escrita etc. – habilidades que são e serão fundamentais para a aprendizagem da leitura ao longo de todo o Ensino Fundamental. Nesse tópico, é importante indicar aos pais e cuidadores o quão importante é o diálogo entre eles durante a leitura, propiciando espaços para que ambos contribuam durante a leitura do livro. No caso de crianças de 4º e 5º anos, elas próprias podem ser agentes de leitura em suas famílias.
- (c) **Diversão em família:** a brincadeira, o canto, a dança e outras atividades que envolvam a participação das crianças e dos familiares estimulam habilidades motoras e socioemocionais que também são relevantes para o desenvolvimento das crianças.

Além disso, você pode criar uma rotina de leituras que devem ser feitas em casa, por meio do envio de livros da biblioteca escolar ou da sala de leitura selecionados por você, ou até mesmo um rodízio de livros disponíveis na escola.

No caso do livro *O porão misterioso*, pode-se pedir que os familiares leiam os capítulos em conjunto com as crianças, ou que conversem sobre as aventuras narradas e, também, sobre as próprias aventuras – principalmente, aquelas vividas na infância. Esses momentos de interação com a família podem ser registrados em fotos e vídeos para aproximar as relações entre a família. Fotos e vídeos, quando disponíveis, também podem ser utilizados para enriquecer as narrativas de aventuras dos familiares e corroborar a importância da multisseiosse, mesmo em situações cotidianas.



Referencial bibliográfico comentado

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018a. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 14 mar. 2021.

A Base Nacional Comum Curricular define o conjunto de aprendizagens essenciais a que todos os estudantes têm direito, por lei, na Educação Básica. É um compromisso do Estado brasileiro para favorecer as aprendizagens de todos os alunos e fortalece a colaboração entre união, estados e municípios. Seus fundamentos pedagógicos se ligam ao compromisso com a educação integral, ou seja, com a formação e o desenvolvimento humano global, nas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica. O principal desafio da BNCC, enquanto meta político-educacional, é estabelecer um pacto nacional em torno da igualdade de oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento para todos os estudantes durante a Educação Básica.

BRASIL. Ministério da Educação. BNCC em planilha. Planilha: Ensino Fundamental - Língua Portuguesa, 4º e 5º ano. Aba “Língua Portuguesa comentada” referente à habilidade EF15LP15. Brasília, 2018b. Disponível em: <http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 18 out. 2021.

A Base Nacional Comum Curricular define o conjunto de aprendizagens essenciais a que todos os estudantes têm direito, por lei, na Educação Básica. No site da Base há uma ferramenta de download do documento em formato editável. A partir de uma seleção, é possível baixar uma tabela com os dados desejados e editá-la por meio de um editor de planilhas. Para o Ensino Fundamental, os filtros permitem o download das competências e habilidades que os estudantes devem desenvolver em todas as áreas do conhecimento.

BRASIL. Ministério da Educação. Caderno da Política Nacional de Alfabetização. Brasília, 2019. Disponível em: <http://alfabetizacao.mec.gov.br>. Acesso em: 14 mar. 2021.

O Caderno da Política Nacional de Alfabetização é um guia explicativo, destinado a estados e municípios, professores e alunos do Ensino Fundamental, pais e responsáveis, bem como estudantes da educação de jovens e adultos, que detalha a política, abordando desde o cenário atual, marcos históricos e normativos no Brasil, apresenta importantes relatórios científicos internacionais e aborda conceitos sobre alfabetização, literacia e muito mais.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. Vários Escritos. 4. ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2004.

Desta riquíssima obra de Antonio Candido, selecionamos o clássico “O direito à literatura” não só pela sua importância teórica, mas por, definitivamente, sintetizar o que rege este material, isto é, a visão da literatura – e da arte e de sua fruição – como um direito humano.

CANDIDO, Antonio. Formação da Literatura Brasileira: momentos decisivos. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2013.

Livro de referência para a compreensão da literatura nacional, mas também para a sistematização do saber literário. Na sua introdução e nos primeiros capítulos, com habilidade e didática única, Antonio Candido explica como se forma – e sua função enquanto arte – a literatura.

COLOMER, Teresa. Introdução à literatura infantil e juvenil atual. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2017.

Nesta obra, Teresa Colomer apresenta reflexões sobre a teoria e a prática do ensino, produção, circulação e recepção de literatura infantil e juvenil na atualidade. É um livro fundamental para a compreensão da relação da literatura com o universo da criança e as principais questões que envolvem a formação do leitor literário. Além da discussão, a obra apresenta vasta bibliografia de apoio para auxílio do professor.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.

Este livro é fruto do trabalho desenvolvido pelo Grupo de Genebra na construção de um procedimento denominado Sequência Didática. Dolz, Noverraz e Schneuwly definem-no como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual, oral ou escrito”. Para eles, a SD permite criar um contexto de aprendizagem para o desenvolvimento de práticas de linguagem em diferentes campos de atuação.

LINDEN, Sophie van der. *Para ler o livro ilustrado*. Trad. Dorothee de Bruchard. São Paulo: SESI-SP, 2018.

Um livro que, para além da reflexão teórica sobre ilustração, carrega consigo depoimentos, análises, história da literatura e um diálogo constante da literatura francesa com aquela produzida em outros países. Apresenta desde a história da ilustração até métodos de leitura, análise e classificação das ilustrações.

MOISÉS, Massaud. *Dicionário de termos literários*. 12^a. ed. São Paulo: Cultrix, 2013.

Obra de referência indispensável a todos os interessam por literatura, com mais de setecentos verbetes, que, de acordo com a importância do assunto, podem ir da informação sintética de algumas linhas ao pequeno ensaio analítico de várias páginas, este dicionário recenseia gêneros e espécies literárias, formas literárias, termos de retórica e poética, movimentos literários, artísticos e filosóficos. As considerações teóricas são feitas, em boa parte dos casos, com exemplos tomados à literatura brasileira e portuguesa, sem que isso signifique esquecimento das grandes obras e autores da literatura universal, contextualizados para o leitor sempre que se faz necessário. Além disso, o autor não deixa de lado fatos históricos sobre o do assunto e conta ainda com uma orientação bibliográfica para estudos mais aprofundados.

Indicação de leituras complementares

ARROYO, Leonardo. *Literatura infantil brasileira*. 3. ed. São Paulo: Ed. Unesp, 2011.

Intensamente lido e citado por quantos se interessam pelo tema, esse texto apresenta um vasto panorama da literatura nacional que circulou entre as crianças brasileiras, tomando por ponto de partida a literatura oral e chegando até a produção de Monteiro Lobato. Além de ser um documento histórico, que remonta às origens desta categoria de escrita no Brasil, a obra serve como um extenso objeto de estudo e pesquisa.

BAJOUR, Cecilia. *Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura*. Trad. Alexandre Morales. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

Premiado com o “Selo Altamente Recomendável FNLIJ 2013”, a obra é composta por quatro textos que discorrem sobre a importância da “escuta”, da “conversação literária” e do “registro” para o êxito no trabalho com a leitura literária. Bajour chama a atenção para a importância da formação do mediador, responsável, em grande parte, pelo sucesso ou pelo fracasso das ações promotoras da formação do leitor em contexto escolar.

CAMARGO, Luís. *Ilustração do Livro Infantil*. Belo Horizonte: Editora Lê, 1995.

Praticamente trinta anos após sua publicação, trata-se até hoje de um livro fundamental para quem deseja estudar ilustração em livros infantis e infantojuvenis. Entre outras relevantes questões, o autor elenca e analisa as principais técnicas de ilustração utilizadas na literatura infantil brasileira.

COLOMER, Teresa. *A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual*. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.

Fruto de uma extensa pesquisa realizada na Espanha, país natal da autora, este livro, certamente um clássico sobre o tema da formação do leitor literário, apresenta informações históricas e elementos preciosos para análise e compreensão da produção editorial destinada à infância e à juventude.

FECHAMENTO de ano e planejamento - Ideias para a transição entre 2020 e 2021. Brasil: Nova Escola; Série Trilhas do Amanhã, 2020. On-line (100 min.), son., color. Disponível em: bit.ly/PNLD-Rubricas. Acesso em: 14 out. 2021.

Pensando em apoiar o trabalho docente na busca por instrumentos de avaliação que correspondam às multidimensões mobilizadas não só nas sugestões de atividades deste material, como também e sobretudo pelo paradigma da Base Nacional Comum Curricular, sugerimos um estudo sobre checagem de critérios (checklist), esquemas explícitos para classificar produtos ou comportamentos, em categorias que variam ao longo de um contínuo. Podem ser usadas para classificar qualquer produto ou comportamento, tais como redações, ensaios, trabalhos de pesquisa, apresentações orais e atividades. Elas podem ser usadas para prover feedback formativo dos alunos e aos alunos, no processo de dar notas ou avaliar trabalhos. Nesta edição da série Trilhas do amanhã, da Nova Escola, é possível assistir a um minicurso sobre o assunto.

HUNT, Peter. Crítica, teoria e literatura infantil. Trad: Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

Peter Hunt é um dos principais críticos de literatura infantil e juvenil da contemporaneidade. Ao se propor a estudar a literatura infantil por viés teórico e não histórico, cultural ou afetivo, o pesquisador inglês estuda questões como o objeto livro, a noção de leitor e de leitura na infância e principalmente a definição de o que é ou pode ser literatura infantil. Seus questionamentos são lidos ao lado da teoria literária do século XX, o que os torna especialmente relevantes.

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

Para Delia Lerner, é fundamental apresentar os objetos de conhecimento aos alunos em sua complexidade, trazendo os saberes em sua integralidade e rompendo com simplificações e fragmentações. Em resumo, falamos que a aprendizagem progride por sucessivas reorganizações do conhecimento.

Indicação de obras que dialogam com O porão misterioso

FAULKNER, William. A árvore dos desejos. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

A Árvore dos Desejos também tem um espaço-personagem e alterna o fantástico com o real. No dia do seu aniversário, a menina Dulcie desperta com a presença de Maurice, um estranho garoto ruivo, que a promete uma jornada inesquecível em busca da Árvore dos Desejos. Outras crianças se juntam à caravana rumo à floresta, onde conhecem diversos seres curiosos. A novela de Faulkner brinca com o real e o imaginário e com a natureza dos nossos desejos na infância e o poder do sonho na realização deles.

LEVITAN, Cláudio. Pimenta do Reino em Pó. Porto Alegre: L&PM Editores, 2007.

Dando continuidade à obra O porão misterioso, Pimenta do Reino em Pó continua acompanhando os primos Matias, Alice e Tiago e suas novas peripécias junto da Goiabeira. E é ela que percebe que uma nova confusão está em curso quando o velho Leôncio – apoiado em um dos galhos baixos da árvore –, começou a ler um livro que pertencera ao seu avô, Leondino, um inventor maluco, e desaparece. Enquanto isso, Matias, Alice e Tiago vão se distrair no porão e acabam sendo os únicos a encontrar a verdadeira razão do sumiço: a obra que o avô estava lendo revelava o caminho para uma terra desconhecida, o Reino em Pó, habitado por estranhos seres como a Bruxa, o Exército dos Peçonhentos e os pequenos búldrios. A partir dessa descoberta, as crianças traçam um plano para trazer o avô de volta, mas até isso acontecer – com a ajuda da sábia Goiabeira – vão viver um sem-fim de aventuras e voltar com muitas histórias para contar.

