

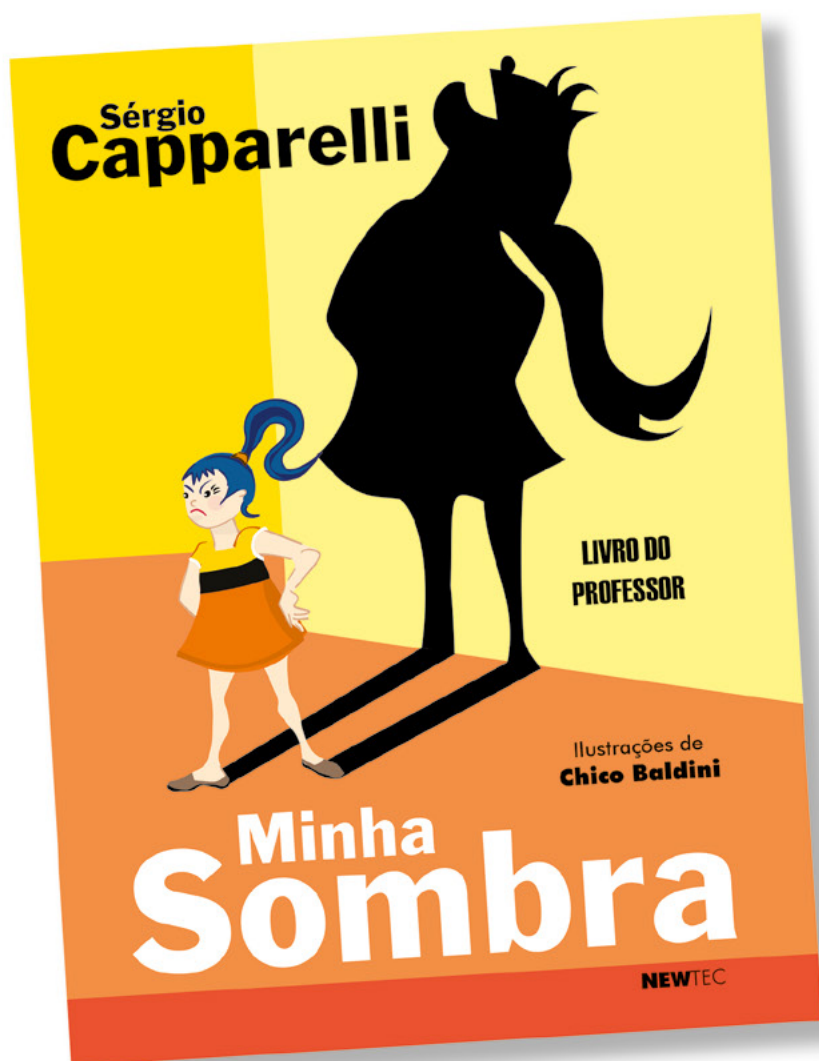
MATERIAL DIGITAL DE APOIO À PRÁTICA DO PROFESSOR

Livro do Professor

Minha sombra

SÉRGIO CAPPARELLI

Ilustrações de
CHICO BALDINI



Produção de conteúdo:

**KÁTIA CHIARADIA
MARCELLA ABOUD**

NEWTEC

Minha sombra

SÉRGIO CAPPARELLI

Ilustrações de
CHICO BALDINI

Categoria 1:

OBRAS LITERÁRIAS DO 1º, 2º E 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Formato:

205MM X 275MM

Tema:

DESCOBERTA DE SI;
DIVERSÃO E AVENTURA

Gênero:

POESIA

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

NEWTEC



Sumário

| | |
|---|----|
| Carta ao Professor | 4 |
| <i>Sobre os autores</i> | 5 |
| A obra <i>Minha sombra</i> | 6 |
| <i>Sobre o gênero: poesia</i> | 7 |
| <i>As relações entre texto verbal e não verbal</i> | 9 |
| A BNCC e a formação de leitores literários nos Anos Iniciais | 11 |
| A formação de leitores literários e o Ciclo de Alfabetização | 12 |
| Modelagem de aula: propostas de atividades em <i>Minha sombra</i> | 13 |
| <i>Pré-leitura</i> | 13 |
| Proposta 1 | 14 |
| <i>Leitura</i> | 15 |
| Proposta 2 | 16 |
| Proposta 3 | 18 |
| <i>Pós-leitura</i> | 20 |
| Proposta 4 | 20 |
| Proposta 5 | 22 |
| Proposta 6 | 24 |
| A PNA e a literacia familiar: a obra literária fora do ambiente escolar | 26 |
| Referencial bibliográfico comentado | 27 |
| Indicação de leituras complementares | 28 |
| Sugestão de obras que dialogam com <i>Minha sombra</i> | 30 |



Carta ao Professor

Cara professora, caro professor,

Com este material, convidamos você para assumir um papel muito especial na formação dos seus estudantes: **o de mediador(a) da vivência literária**. Trazemos até você um material que pretende ser um apoio no seu trabalho com *Minha sombra*, que indicamos a estudantes de 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, uma obra importante para crianças que estão começando a ler e ainda no início da jornada de formação leitora, cidadã e humana. Com uma abordagem séria e fantástica sobre temas sensíveis e uma linguagem direta, oferece elementos de reflexão e desafios adequados para o ciclo.

Minha sombra é uma obra de 24 poemas escritos por Sérgio Capparelli e ilustrados por Chico Baldini. Os poemas que compõem o livro são contemporâneos e acessíveis, aproximam a linguagem poética, com seus jogos lúdicos, do leitor em formação. Assim, a obra tematiza **diversão e aventura** e **descoberta de si**. As ilustrações são coloridas e divertidas, em coerência ao texto de Capparelli.

Podemos assegurar que se trata também de uma excelente obra para que você trabalhe importantes competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com seus alunos. Por meio de leituras compartilhadas e discussões mediadas por você, a literacia emergente, defendida pela Política Nacional de Alfabetização (PNA) para esse ciclo, ganha espaço e aplicabilidade. Além disso, neste material, buscamos apresentar opções que possam auxiliar você, professor(a), no planejamento do processo de alfabetização de seus alunos.

Ao longo de nossas sugestões, aqui descritas, você encontrará propostas de leitura dialogada e de modelagem de aula, sempre pensando em apoiar seu trabalho na condução de atividades que façam bom uso dos conhecimentos prévios das crianças e suas famílias na construção de novos conhecimentos, especialmente relacionados ao desenvolvimento da leitura e da escrita. Você notará, ainda, que as propostas estão organizadas em três momentos – pré-leitura, leitura e pós-leitura –, sempre com indicações das habilidades e dos objetivos trabalhados em cada um deles.

Por fim, as propostas de trabalho que apresentamos para o livro *Minha sombra* não se restringem (embora contemplem) à leitura da obra. Elas se expandem para rodas de conversa, produções orais e escritas que visam a um aluno mais consciente de si e de sua potencialidade. Para nós, esse material é parte importante de uma longa caminhada que daremos com você e seus alunos, cujo objetivo é **formar um leitor literário apto e um cidadão consciente** e ativo por uma sociedade diversificada.

Sobre os autores

O autor, **Sérgio Capparelli**, é jornalista e autor de mais de trinta livros. Nascido em Uberlândia, Minas Gerais, foi um habitante de várias cidades: Goiânia, Curitiba e, finalmente, Porto Alegre, onde cursou jornalismo na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Atualmente, Capparelli mora entre o Brasil e a Itália. Como pesquisador e escritor, já recebeu vários prêmios, inclusive produzindo livros para crianças e adolescentes. Recebeu cinco vezes o Prêmio Jabuti – a primeira delas com um ensaio sobre a televisão brasileira e quatro vezes com livros infantojuvenis. Várias de suas obras voltadas para o público infantil receberam o Selo de Ouro e a indicação de Altamente Recomendável da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), entre eles o *111 poemas para crianças*, em 2004. O livro também recebeu o Prêmio Açorianos de Literatura 2004, na categoria Infantil.

MARIA ALICE PIMENTA / DIVULGAÇÃO



Autor Sérgio Capparelli

FERNANDA PORTO



Ilustrador Chico Baldini

O ilustrador, **Chico Baldini**, nasceu em Porto Alegre em 1976 e desenha desde sempre. Sempre gostou de desenhar bichos e de contar histórias com cores e traços. Graduou-se na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) em Publicidade e Propaganda, cursou parte da graduação de Artes Plásticas da mesma instituição. Estudou desenho e pintura na Parsons de Nova York. Seus desenhos já foram muito além das folhas de papel, telas e paredes: passaram por roupas, carros, caminhões, vinhetas de TV, jornais, revistas e livros, que considera seus grandes amigos e fontes de inspiração. Atualmente Baldini vive em São Paulo, desenha e pinta todos os dias para deixar o mundo mais colorido.

Kátia Chiaradia e Marcella Abboud

A obra *Minha sombra*

Minha sombra é uma obra escrita por Sérgio Capparelli e ilustrada por Chico Baldini. O livro reúne 24 poemas autorais, contemporâneos e acessíveis, que aproximam a linguagem poética, com seus desafios e diversões, do leitor em formação. As ilustrações, que discutiremos um pouco mais adiante, são coloridas e divertidas, como se espera em um livro infantil, mas não as diminua: em *Minha sombra*, **as ilustrações são “chave”**, pois ora abrem ou entregam o sentido, ora trancam ou escondem. Em alguns poemas, como ocorre em “Carnaval”, o título realiza uma função semelhante à das imagens, enriquecendo as oportunidades de leituras e abordagens pedagógicas.

A partir das temáticas Descoberta de si e Diversão e aventura, há um assunto que percorre todos os poemas do livro: a natureza, incluindo a relação humana com ela e consigo. Destacamos essa relação a fim de que os alunos (e nós, adultos) não nos esqueçamos de que os humanos são parte da Natureza. “Minha Sombra”, o poema que abre o livro (e lhe dá o título), por exemplo, descreve a relação, digamos, conflituosa do eu-lírico com sua sombra enquanto interage(m) com o ambiente. O final quebra a expectativa de maneira muito divertida, sendo um ótimo convite à leitura do restante da obra.

Poemas como “Borboleta Amarela”, “Primavera”, “Janela”, “Amanhã” e “Vento no Moinho” falam do mar, das flores, do sol, da lua e do vento. Já “O Ônibus das Pulgas”, “Rolinha”, “Exercícios”, “Cores”, “Pirilampo”, “O Pata dá Pena” e “O Bicho-Preguiça” fazem poesia com os animais. “Jonas na barriga da baleia”, além de estabelecer uma intrigante relação entre a lua e o mar, ainda dialoga com uma história bíblica, explorando a intertextualidade.

Outros exemplos de intertextualidade, ou diálogo com outras obras, estão em “Os três macacos” (provérbio japonês), “Quem somos” (parlenda), “O Cobrador” (conto de Guy de Maupassant), “Repetição” (desafio/jogo infantil) e “Seu Lobo” (conto de fadas). Embora o conteúdo de “Vento no Moinho” remeta à “transformação”, nós acabamos lembrando de Dom Quixote. Você também?

Por falar em lembrança, será que é disso que trata “Urso-polar”, ao citar um lugar turístico em Porto Alegre, capital do Rio Grande do Sul? Talvez um lugar onde Sérgio ia tomar sorvetes... A relação com os lugares, o próprio corpo e o próprio ser são abordados em “Minha Sombra”, “Por que o menino não dorme?” (e a ambiguidade da palavra “grilo”) e “Quando meu Irmão vira Onça” (que nos parece falar da adolescência). Por fim, “Sons” e “Os três macacos” trazem uma crítica a quem passa o dia deitado ou fica na frente da televisão – um descaso com o corpo e a mente, que é tema de extrema relevância nos dias de hoje.

Enfim, *Minha sombra* permite não apenas diversos sentidos na leitura dos poemas, como também diferentes possíveis estratégias pedagógicas. Esperamos que essa breve introdução e as atividades que sugerimos mais à frente indiquem caminhos de leitura e interpretação que você, professor(a), vai ampliar e desenvolver com sua experiência com a obra.

Professor(a), caberá a você escolher quando e como apresentar as ilustrações. Você pode se basear na Proposta 3 deste material, que está a seguir, sobre linguagem verbal e não verbal.

Sobre o gênero: poesia

Os estudos desse gênero remontam, de maneira sistematizada e organizada, à *Poética* de Aristóteles, texto fundador dos preceitos que regeram – e ainda regem – o fazer poético. O texto aristotélico já era bastante categórico ao afirmar que “resulta evidente que o poeta deve ser um construtor de enredos mais do que de versos, uma vez que é poeta devido à imitação e imita acções” (ARISTÓTELES, 2008, p. 55), isto é, não bastaria ao fazer poético meramente fazer versos: a imitação humana (*mimeses*), em sua universalidade, deveria estar na poesia.



Os estudos mais contemporâneos, contudo, expandiram a discussão entre a poesia e o fazer versos. Para Antonio Candido (1996, p. 13), “a poesia não se confunde necessariamente com o verso, muito menos com o verso metrificado. Pode haver poesia em prosa e poesia em verso livre”. Desse modo, superada a dicotomia entre prosa e poesia, cabe distinguir o **poema**, um dos subgêneros textuais do gênero lírico, do **fazer poético** enquanto teoria, que pode estar na prosa, na filosofia, entre outros textos.

As poesias de Capparelli, além de propiciarem um universo de encantamento e diversão pelos temas que suscitam, trabalham com a estrutura do poema de maneira muito produtiva quando falamos especificamente desse gênero para crianças, trazendo o poético e o lúdico a partir do ritmo, da imagem e do sentido.

Quando falamos de poesia infantil, segundo Alice Áurea Penteado Martha (2011), é justamente o lúdico o valor mais evidente, uma vez que possibilita a exploração tanto da questão estética, textual, quanto da sua potência pedagógica. Ao pensar dessa forma, a pesquisadora corrobora a posição freudiana, pois é justamente essa possibilidade de imaginar e separar o mundo (ou misturá-lo cada vez mais) entre realidade e fantasia que se configura o universo infantil, assim como o fazer/ler poesia. Para Alice Martha:

O que a poesia possui de mais relevante é o fato de jogar com as palavras, ordenando-as de forma harmoniosa, revestindo-as de mistério, e de maneira tal que cada imagem passa a conter a solução de um enigma. Na construção poética, portanto, as palavras, ferramentas do poeta, não são usadas de modo habitual, metamorfoseiam-se nas mãos do artesão, sofrem transformações que revelam liberdade de criação. Organizadas de maneira própria, com ampla significação, além do óbvio e do previsível, tornam-se símbolos do real, requisito fundamental na construção da imagem poética. Um dos aspectos mais reconhecidos da linguagem literária é sua capacidade de evocação e conotação, o uso de imagens e símbolos, afastando qualquer possibilidade de representação lógica de conceitos ou da realidade. (MARTHA, 2011, p. 140)

A pesquisadora afirma, ainda, que a poesia infantil “deve ser uma brincadeira a mais para os pequenos, um jogo que apresente certos recursos formais imprescindíveis como onomatopeias, rimas, repetições, paralelismos, contrassensos, jogos sonoros,

entre outros mais” (MARTHA, 2011, p. 140). Sem temas predefinidos, sem extensões estabelecidas, espera-se que os poemas infantis, acima de tudo, “cativem seus leitores com o recurso à fantasia, por seu caráter de magia, pela valorização da sensação que os transporta do mundo real para o possível, construído pelas imagens e símbolos do poema” (MARTHA, 2011, p. 141).

Um livro de poemas sempre será um desafio diferente para o leitor do que um livro de prosa. Isso se dá por algo que nunca se pode perder de vista: o fazer poético é um fazer do **eu**, das vivências individuais, e para exprimir sua realidade o eu lírico acaba necessitando de uma característica linguística específica: o uso de versos, o jogo intrínseco à escrita, o uso das figuras de som e de linguagem. Na subjetividade intrínseca da poesia, bem como em sua expressão figurativa, é que residem a dificuldade e a atração para o leitor literário: o figurativo exige um leitor mais ativo que nunca para construir a interpretação. Essa interpretação é, claro, uma construção pautada numa rede de relações ancoradas no conhecimento prévio de cada leitor, ou seja, de seu repertório.

Daí também a importância de **leituras compartilhadas** quando se fala de literatura em contexto escolar e, de maneira especial, da poesia. Não se trata de buscar **alinhar** uma interpretação mais (ou menos) correta, mas sim de **aliar** as muitas subjetividades no intuito de uma vivência significativa e plural na sala de aula, mediada pela literatura. Além disso, situações de intercâmbio são muito significativas para o desenvolvimento de **competências socioemocionais**.

Competências socioemocionais são capacidades individuais que se manifestam nos modos de pensar, sentir e nos comportamentos ou atitudes para se relacionar consigo mesmo e com os outros, estabelecer objetivos, tomar decisões e enfrentar situações adversas ou novas. Elas podem ser observadas em nosso padrão costumeiro de ação e reação frente a estímulos de ordem pessoal e social. Entre outros exemplos, estão a persistência, a assertividade, a empatia, a autoconfiança e a curiosidade para aprender. Exemplos de competências consideradas híbridas são a criatividade e pensamento crítico pois envolvem habilidades socioemocionais e cognitivas.

Adaptado de Instituto Ayrton Senna. INSTITUTO AYRTON SENNA. *Competências socioemocionais para contextos de crise*. São Paulo, [s.d.]. Disponível em: <https://bit.ly/Socioemocional-InstitutoAyrtonSenna>. Acesso em: 11 out. 2021.

Leo Cunha, autor de poemas para crianças e de vários textos teóricos sobre o gênero, também defende leituras colaborativas de poemas em situação escolar. Segundo ele, pensando na importância da

pura, inicial e gratuita fruição dos poemas, mais rico será pensar em atividades de criação e recriação poética, ou atividades que estimulem a criança/adolescente a ler em voz alta, sozinha ou em grupo, ou ainda atividades que explorem o diálogo da poesia com outras artes: a música, o teatro, as artes visuais. (CUNHA, 2021, p. 103-104).

Por fim, a escolha de *Minha sombra* para a leitura em sala de aula encontra forte amparo na BNCC, afinal, a subjetividade humana é um pilar central da concepção da Base, cujo texto considera “trabalhar com as necessidades de diferentes grupos de alunos, suas famílias e cultura de origem, suas comunidades, seus grupos de socialização etc.” (BRASIL, 2018, p. 17). A integralidade na formação cidadã dos estudantes corresponde, portanto, à união das práticas escolares às familiares, que estarão, eventualmente, em contraste e/ou resistência. Nesse sentido, o livro auxilia na compreensão das individualidades, contribuindo para valorização da diversidade.

As relações entre texto verbal e não verbal

Minha sombra é um livro de poemas de Sérgio Capparelli, ilustrado por Chico Baldini, que busca, a partir de uma mistura de técnicas e o uso de muitas cores, acompanhar a pluralidade de sentidos dos poemas. As ilustrações têm em comum o estilo caricatural típico do cartum, em que há um distanciamento do realismo e a estilização de algumas características.

Scott McCloud (2005), um estudioso do universo dos quadrinhos, vê na simplicidade do *cartoon* (em português, cartum) uma possibilidade de universalização, ou seja, o cartum, por usar traços mais simples, tem a capacidade

de representar qualquer pessoa, sem especificá-la pelos detalhes. Quanto mais realista um desenho é, mais ele identifica o indivíduo singularmente. Isso quer dizer que as imagens realistas fazem com que a gente não consiga se identificar com as personagens. O cartum, por sua vez, embora permita o reconhecimento e a compreensão do que constitui a personagem, tem como característica funcionar como um símbolo, um ícone, permitindo que o leitor se empatize e se sinta representado – ou reconheça alguém. Em *Minha sombra*, o estilo cartum se sobressai: ou seja, mantém o leitor próximo do texto, na medida em que o caráter mais universal dos desenhos mais simplificados se mantém. Isso fica evidente no poema “Seu lobo”, no qual um lobo estilizado traz elementos humanos em estilo cartum. Seus óculos, sua roupa e seu olhar entediado permitem reconhecimento com qualquer um que já não tem muita paciência com todas as perguntas da Chapeuzinho.

É por isso, professor(a), que, ao ler um livro ilustrado, lembre-se sempre de extrapolar o texto verbal, não concebendo a ilustração apenas como mero facilitador do conteúdo. Na verdade, o desenho fornece uma **nova dimensão estética**, com novas camadas



Página 7: A Lua tem traços típicos do cartum, como a boca exagerada e os olhos bem estilizados.



Página 33: Lobo de óculos e olhar entediado: o estilo cartum nos aproxima da personagem.



Página 8: As flores preenchem todos os espaços do poema sobre a primavera.

interpretativas necessárias para fruir um texto. Essa nova dimensão pode estar diretamente associada ao conteúdo, formando um todo coeso. Isso fica claro em poemas como “Primavera”, no qual a temática das flores fica evidente também nas imagens.

Fruir um texto não é simplesmente divertir-se com ele (embora a diversão seja um dos elementos da fruição). Ao vivenciar a fruição literária, na realidade, o leitor se coloca na posição de vivenciar, acima de tudo, os obstáculos que o próprio texto impõe: compreender seus elementos, suas camadas e suas semioses – cada linguagem que o constitui e sua interpretação possível. Por isso, é sempre bom destacar: uma leitura não é um ato passivo. É uma vivência, múltipla, potente, capaz de reordenar o universo de uma criança, especialmente se instiga seu lado lúdico e criativo, como *Minha sombra* faz.

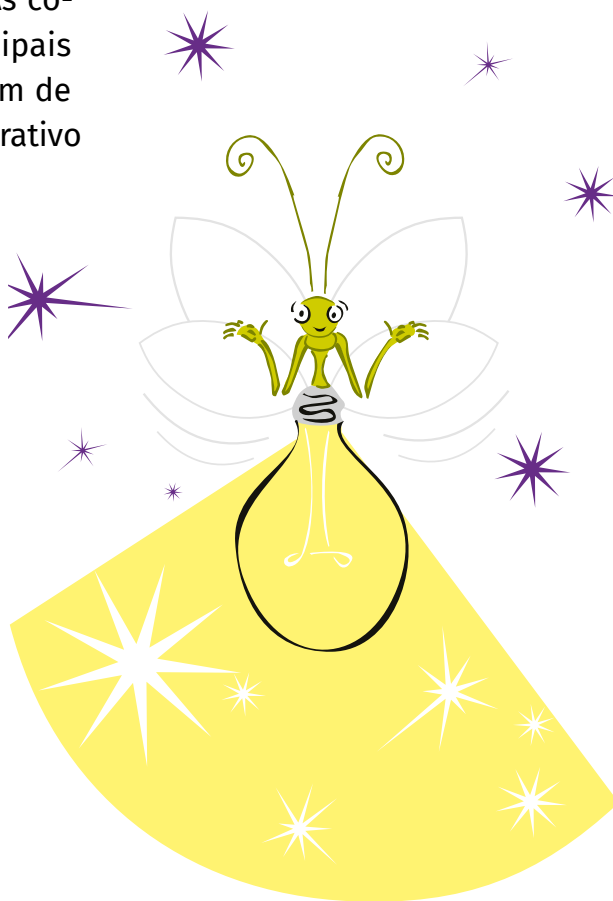
Essa combinação do lúdico da poesia com o lúdico da imagem fica especialmente visível no poema “Pirilampo”: o eu lírico, em conversa com o vagalume, pede que ele apague a luz. Na ilustração, a combinação imaginativa nos apresenta um vagalume cujo corpo é uma enorme lâmpada. Afinal, de onde viria tanta luz, não é mesmo?

A leitura de um livro ilustrado sempre é uma **leitura multissemiótica**: há dois textos verbais, os títulos, além de duas composições visuais, as ilustrações e os elementos gráficos (escolha de cores e tipografias). As cores de *Minha sombra* são, inclusive, um dos principais elementos de composição de significado, pois, além de construírem o sumário, criam um universo muito atrativo para a leitura infantil.

Reproduzir, em desenho, o conteúdo e a proposta lúdica dos poemas, além de uma nova semiose, cria mais um espaço de identificação e fruição para o jovem leitor que recentemente ingressou no universo da literatura escrita e assim poderá se apoiar também nas ilustrações para sua formação como leitor literário.

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).

Página 26: O corpo do vagalume é uma lâmpada, que deve ser apagada para que se possa dormir. Os braços do vagalume indicam que ele não pode fazer nada quanto a isso.



A BNCC e a formação de leitores literários nos Anos Iniciais

A centralidade da escola no circuito da oferta estética – muitas vezes ela é o único ponto de encontro entre leitores/alunos e livros – evidencia a importância da figura do professor bem amparado ao pensar o trabalho com textos literários oferecido a seus alunos.

A literatura em contexto escolar, já na Educação Infantil e nos Anos Iniciais, enfatiza o papel do educador de mediar as relações das crianças com os textos a fim de nelas nutrir o gosto pela leitura, estimular a imaginação e ampliar o conhecimento de mundo (BRASIL, 2018). Além disso, o professor é também agente fundamental na promoção da literacia familiar (BRASIL, 2019).

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:

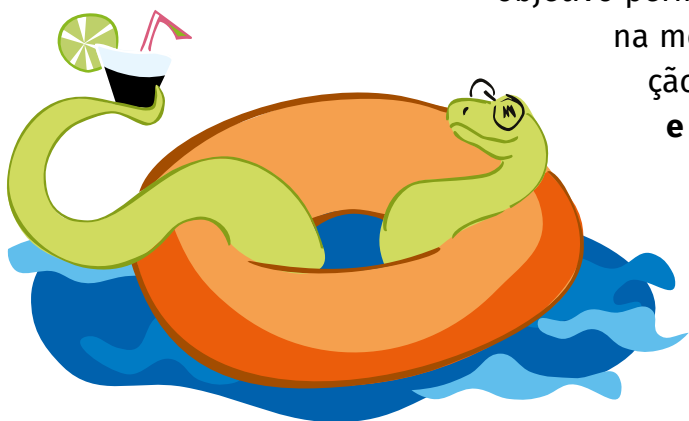
5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. (BRASIL, 2018, p. 65)

Na BNCC, o objeto de conhecimento **Formação do leitor literário** compreende um conjunto de habilidades comuns a vários anos, que buscam desenvolver a fruição estética do leitor nessa etapa da escolarização e devem ser continuamente trabalhadas, ou seja, desde o 1º até o 5º ano. A habilidade 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.” é, possivelmente, a mais significativa na proposta de se **formar um leitor literário**.

Mas se as percepções de uma obra são pessoais e evidentemente subjetivas, como poderia a escola “formar leitores”? Ofertando leitura literária. E depois ofertando mais. Se o gosto, as preferências do leitor e a sua percepção e fruição estéticas resultam do caldo cultural de suas experiências, é preciso ampliar o repertório de experiências dos alunos. Por isso, é essencial que a escola tenha o desenvolvimento da leitura literária como um

objetivo permanente. Em termos práticos, é preciso insistir na mediação constante da leitura, fazendo da fruição de obras literárias uma **experiência reiterada**

e sólida, e não casual, no cotidiano não apenas da sala de aula e da biblioteca, mas de todo o espaço escolar, até que esse leitor, um dia, leve essa prática para fora da escola, em suas comunidades.



A formação de leitores literários e o Ciclo de Alfabetização

Quando falamos de 1º, 2º e 3º anos, além da importância de se formar um leitor literário (um caminho contínuo, desde a Educação Infantil), é preciso falar também do processo de alfabetização, um tema tão complexo quanto essencial aos Anos Iniciais. Desde a universalização do ensino no Brasil, a qual tornou a escola acessível a todos os cidadãos, discutem-se os diferentes ganhos dos variados métodos de alfabetização.

Segundo a professora e pesquisadora Isabel Frade (2007), de maneira simplificada, podemos dizer que há dois grupamentos de métodos de alfabetização: os sintéticos e os analíticos. Os **métodos sintéticos** privilegiam o sentido do ouvido na relação com os sinais gráficos, por exemplo nas práticas dos exercícios de leitura em voz alta e ditados, que pressupõem a transformação da fala em sinais gráficos. Já os **métodos analíticos** valorizam a palavra, a frase e o texto e defendem que as crianças, com o desenvolvimento de suas habilidades, podem analisar as unidades que vão do texto à frase, da frase à palavra, da palavra à sílaba. Ou seja, podemos dizer que nos métodos sintéticos a apropriação do código se dá das menores para as maiores unidades de texto, enquanto nos métodos analíticos parte-se das unidades maiores (como parágrafos ou frases) em direção às menores, as sílabas.

Para nós, portanto, fica claro que na preparação de um material com foco em alfabetização (da letra, do texto e da leitura), além de, evidentemente, ser necessário se conhecer as potencialidades dos diferentes métodos, o mais importante é **estabelecer relações produtivas** entre eles, entendendo-os como ferramentas das quais você, professor(a), pode se apropriar para construir seu fazer pedagógico.

Pensando também que o sucesso da alfabetização está intimamente ligado à existência de um processo significativo para a criança que aprende, para além da apropriação do código e da compreensão de textos há ainda um terceiro elemento que deve ser trazido ao cotidiano alfabetizador: o letramento. De acordo com Magda Soares, uma das maiores referências brasileiras em alfabetização:

O termo alfabetização não ultrapassa o significado de “levar à aquisição do alfabeto”, ou seja, ensinar o código da língua escrita, ensinar as habilidades de ler e escrever. (SOARES, 2016, p. 16)

Assim, para a autora, torna-se fundamental que o planejamento do(a) professor(a) alfabetizador(a) abarque o conceito de letramento, que se define como o resultado da ação de ensinar e aprender as **práticas sociais** de leitura e escrita. Magda defende que a aprendizagem do sistema de escrita deve acontecer em união à aprendizagem dos **usos sociais** desse sistema, o que ela chama de “alfalettar”. Dessa maneira, alfabetização e letramento caminham juntos. Uma vez alfabetizados e letrados, os alunos adquirem a base para que as interpretações que fazem dos textos, bem como suas produções de textos se tornem cada vez mais aprimoradas e fluentes.

Por fim, importa dizer que o estímulo à leitura no Ciclo da Alfabetização – 1º e 2º ano, com consolidação no 3º ano –, é fundamental para a formação de leitores críticos e para o letramento literário, ou seja, “alfalettar” por meio do universo dos livros.

Apoiar professores, e conseqüentemente alunos, na compreensão da natureza e dos objetivos das diferentes práticas de leitura são algumas das nossas metas ao elaborar o presente **Material digital de apoio à prática do professor**.

Modelagem de aula: propostas de atividades em *Minha sombra*

Para fins didáticos, nossas propostas estão organizadas sob três etapas, considerando a abordagem da obra literária: **pré-leitura, leitura e pós-leitura**.

Dentro de cada etapa, sugerimos as práticas privilegiadas, o tempo estimado, os materiais e/ou recursos a serem utilizados, as habilidades e os objetivos de aprendizagem que entendemos mais coerentes com a proposta do livro.

Além disso, importa dizer que as sugestões de atividades estão pautadas para a mobilização das Competências Específicas 3, 7 e 9 do componente de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental da BNCC:

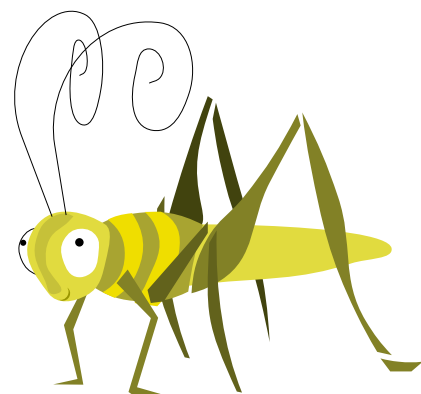
3. *Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.*
7. *Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.*
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.*

Reforçamos que essa organização se trata de uma sugestão, e é você, professor(a), que dará sentido ao trabalho, aceitando, adaptando ou, se julgar necessário, criando novas propostas.

Pré-leitura

Professor(a), essa fase é de levantamento de hipóteses sobre o livro pelos alunos, o que favorece o desenvolvimento da oralidade. Por isso, é importante dar voz a todos e respeitar suas posições, incentivando-os por meio de perguntas que as justifiquem: *Por que você acha isso?* ou *O que o(a) levou a essa conclusão?*

A compreensão leitora, em especial com crianças, está bastante associada à qualidade do trabalho de inferência. Todo texto tem informações explícitas (que estão escritas verbalmente no texto) e informações implícitas (que não estão escritas verbalmente, mas para as quais há “pistas”). A inferência se dá a partir do sentido que o leitor aplica à determinada “lacuna”, um processo que inexoravelmente se associa aos conhecimentos prévios desse leitor.



Por isso, quando falamos em alfabetização, falamos muito da importância de, antes do trabalho com o código escrito, ampliar o repertório de experiências das crianças. Quanto mais conhecimentos e experiências uma pessoa (criança ou não) tem “arquivadas em sua memória”, mais instrumentos internos ela terá para compreender um texto. Por exemplo, em relação ao livro *Minha sombra*, espera-se que boa parte dos alunos tenha algum conhecimento sobre o gênero da poesia, tanto da estrutura, quanto do conteúdo, além da leitura multissemiótica.

Nesse sentido, portanto, atividades que valorizam a **inferência** são muito válidas no ciclo de alfabetização, pois demandam uma constante (re)organização das informações que o leitor já tem em busca da produção de sentidos novos. Sabemos que a informação inferida não está no texto propriamente dito, mas só pode ser elaborada a partir dele. Por fim, importa dizer que o exercício contínuo de confirmar ou rejeitar suas hipóteses terá reflexos, no longo prazo, na construção da autonomia e do protagonismo.

Segundo Dell’Isola (2001), o processo cognitivo chamado de **inferência** é a elaboração de uma afirmação, a respeito de algo desconhecido, tendo por base uma observação.

| PROPOSTA 1 | |
|--|---|
| Antecipação de leitura, diagnóstico do tema, diagnóstico de leitura e escrita | |
| Práticas de linguagem privilegiada: Oralidade, leitura e escrita | Etapa: Pré-leitura |
| | Duração: 1 aula |
| Página: Capa do livro | Materiais/Recursos: Livro, caderno, lápis ou caneta |
| ATIVIDADE | SOBRE A PROPOSTA E A ATIVIDADE |
| <p>Apresente a capa do livro para os alunos, pedindo-lhes que analisem as imagens e as informações impressas.</p> <p>Leia para eles o título do livro conduzindo com o dedo para que eles possam acompanhar.</p> <p>Pergunte:</p> <p><i>Observando a capa do livro, o que vocês veem?</i></p> <p><i>Onde está o nome do autor?</i></p> <p><i>Que outras pessoas participam da criação de um livro?</i></p> <p><i>Qual é a editora?</i></p> <p><i>Qual é o título do livro?</i></p> <p><i>Há algo familiar no título do livro?</i></p> <p>Lembramos que é importante respeitar e analisar a etapa de alfabetização de cada turma e aluno. É possível que alguns consigam ler o título, outros levantem hipóteses de leitura e alguns necessitem de auxílio.</p> | <p>Para o(a) professor(a) alfabetizador(a), importam dois elementos em especial quando falamos de inferência:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A percepção de que a capacidade de inferência de seus alunos vai se aprimorando na proporção em que eles vão interagindo com o código escrito. Daí a importância de outro conceito muito presente na alfabetização: o ambiente alfabetizador, tanto na escola como em casa. • A consciência de que nem sempre as inferências de seus alunos produzirão compreensões adequadas e sustentadas pelo texto. |

PROPOSTA 1

Antecipação de leitura, diagnóstico do tema, diagnóstico de leitura e escrita

| ATIVIDADE | SOBRE A PROPOSTA E A ATIVIDADE |
|---|--|
| <p>Ainda na capa, permita que observem bem a ilustração e levantem hipóteses. Pergunte em seguida:</p> <p>O que chama a atenção de vocês?</p> <p>Quem são esses dois personagens?</p> <p>Qual vocês imaginam ser o tema deste livro?</p> <p>Pergunte, de maneira despreziosa, mas sem perder a intencionalidade pedagógica, se os estudantes sabem o que é um poema no contexto do título e se poderiam dar exemplos.</p> <p>Alguém já ouviu um poema? Sobre o que era?</p> | <p>A antecipação do que será lido pode motivar os alunos e criar empatia com o texto e, consequentemente, com a leitura.</p> |
| HABILIDADES MOBILIZADAS | OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM SUGERIDOS |
| <p>(EF01LP13) Comparar palavras, identificando semelhanças e diferenças entre sons de sílabas mediais e finais.</p> <p>(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.</p> <p>(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.</p> | <ul style="list-style-type: none">• Reconhecer os textos verbais e não verbais.• A partir do título, levantar hipóteses sobre a temática do que será lido.• Reconhecer regularidades no sistema de escrita de palavras: “-m-” antes de “b”, e “-nh”.• A partir da capa, levantar hipóteses sobre a temática do que será lido. |
| <p>COMPONENTES DA PNA: Identificar a finalidade de textos; ampliar e enriquecer o vocabulário; aprimorar a linguagem oral.</p> | |

Leitura

A seguir, propomos a introdução dos temas mais relevantes presentes na obra a fim de incentivar não só a compreensão do que será lido, como também contribuir com os aspectos imaginário e lúdico dessa leitura, essenciais à formação do leitor literário. Ainda com este foco, as propostas para essa etapa do processo de relação com a obra estão voltadas para a fruição da leitura, bem como sua compreensão e interpretação, e estimulam reflexões que vão para além das páginas do livro.

Lembre-se de que a “leitura” das imagens é bastante significativa e você deve selecionar as que serão lidas juntamente com o poema e as que serão apresentadas antes ou depois da leitura, conforme a intenção pedagógica definida por você.

Sugerimos que a primeira leitura seja feita de forma compartilhada. Para tanto, você, professor(a), pode fazer a leitura e os alunos lhe acompanhar. Caso haja dúvidas em relação ao vocabulário ou à compreensão de algum trecho, pergunte à turma o que pensam que seria o significado para que eles tentem inferir pelo contexto. Se não conseguirem chegar a um consenso, convide-os para buscar o significado no dicionário.

Segundo Egon de Oliveira Rangel (2012), usar dicionário em sala de aula pode ser um valioso instrumento de promoção de práticas de letramento ao favorecer a **identificação**: da palavra como unidade linguística; de seu registro gráfico (seu “desenho”); do valor das letras, em diferentes posições, e das sílabas; de suas partes (raiz e afixos); de sua ortografia; de variadas acepções a um mesmo termo (e de como identificar a melhor a cada ocasião); e, em especial, da existência de campos semânticos, ao mesmo tempo em que fortalece a ampliação de vocabulário.

| PROPOSTA 2 | |
|--|---|
| Leitura compartilhada do(a) professor(a) seguida de reconto oral coletivo | |
| Práticas de linguagem privilegiada: Oralidade, leitura e escuta | Etapa: Leitura Duração: 2 aulas (dupla) |
| Página: Todas | Materiais/Recursos: Livro, caderno, lápis |
| ATIVIDADE | SOBRE A PROPOSTA E A ATIVIDADE |
| <p>Proponha uma leitura compartilhada feita por você, professor(a), de maneira conjunta com os alunos. O ideal é que você leia demarcando as sílabas e palavras com o dedo, além de enfatizar o ritmo e a entonação, enquanto os alunos o(a) acompanham e tentam ler junto. É interessante aproximar o livro para que eles possam observar as ilustrações, letras e palavras destacadas.</p> | <p>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, como sugerimos, mas também de forma silenciosa. Nesta estratégia, pode-se ler todo o texto ou trechos inteiros.</p> |
| <p>Faça perguntas sobre o que está sendo lido, tais como:</p> <p><i>Você consegue imaginar a situação descrita? Já aconteceu com você?</i></p> <p>Como você acha que este personagem se sente?</p> <p>O que vocês percebem sobre os sons das palavras?</p> <p><i>Esse poema causa alguma sensação? É divertido, triste, “maluco” etc.?</i></p> <p>Faça perguntas pertinentes à interpretação de cada poema, aqui algumas sugestões:</p> <p><i>O que quer dizer “Oba, vou nessa” (p. 4) no contexto do poema?; O que é o “Ouro” na p. 14?; Os grilos da p. 20 e 21 são mesmo animais?</i></p> <p>Pergunte aos estudantes, ao final dessa etapa, se gostaram do livro. Assegure em suas aulas, professor(a), a importância da fruição literária, que é o que sugerem as habilidades EF15LP15 e EF12LP18.</p> | <p>A leitura dialogada é um movimento de interação, por meio de perguntas e respostas, entre adultos e crianças. Essa interação pode se dar antes, durante e depois da leitura em voz alta e é um importante componente do processo de envolvimento dos estudantes com a leitura.</p> |

PROPOSTA 2

Leitura compartilhada do(a) professor(a) seguida de reconto oral coletivo

| ATIVIDADE | SOBRE A PROPOSTA E A ATIVIDADE |
|---|--|
| <p>Peça aos alunos que façam o reconto do texto lido para certificar-se de que todos compreenderam o poema. Eles vão falando e você, professor(a), faz perguntas que verificam o entendimento.</p> <p>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 acontecer desde em uma roda de conversa, em que cada aluno reconta um poema, como a partir de uma encenação.</p> | <p>No processo de reconto em situação escolar, cabe ao professor, 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.</p> <p>Em um trabalho mais contínuo e planejado, é possível que o professor 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.</p> |
| HABILIDADES MOBILIZADAS | OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM SUGERIDOS |
| <p>(EF12LP05) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, (re)contagens de histórias, poemas e outros textos versificados (letras de canção, quadrinhas, cordel), poemas visuais, tiras e histórias em quadrinhos, dentre outros gêneros do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.</p> <p>(EF12LP18) Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição.</p> <p>(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.</p> <p>(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.</p> | <ul style="list-style-type: none">• Ler e compreender, colaborativamente, poemas.• Participar de situações de reconto colaborativo de textos literários em formato de poemas.• Reconhecer a situação comunicativa e a finalidade de poemas.• Reconhecer a dimensão lúdica e de encantamento de textos literários.• Valorizar textos literários de diversas culturas, como patrimônio artístico da humanidade. |
| <p>COMPONENTES DA PNA: Identificar a finalidade de textos; ampliar e enriquecer vocabulário receptivo e expressivo; promover a fluência em leitura oral.</p> | |



A proposta a seguir trabalha a análise da linguagem não verbal e sua interação com a linguagem verbal. Pode ser trabalhada concomitantemente à proposta anterior, ou em um momento posterior.

| PROPOSTA 3 | |
|---|--|
| Leitura colaborativa da ilustração | |
| Práticas de linguagem privilegiada: Oralidade, leitura e escrita | Etapa: Leitura |
| | Duração: 1 aula |
| Página: Todas | Materiais/Recursos: Livro |
| ATIVIDADE | SOBRE A PROPOSTA E A ATIVIDADE |
| <p>Peça que os alunos tentem recontar os poemas a partir das imagens do livro.</p> <p>Convide os alunos a sentarem-se em roda, para que todos possam observar as ilustrações e sugira que eles façam uma leitura a partir delas. Questione-lhes suas opiniões sobre os desenhos.</p> <p>Pergunte:</p> <p><i>Agora que vocês já leram o poema, o que essa imagem representa?</i></p> <p><i>Você mudaria alguma coisa nessa ilustração?</i></p> <p>A ideia é que eles comecem a perceber como texto e imagem trabalham em conjunto.</p> <p>Alternativamente, você pode preparar conjuntos de imagens do livro e pedir que os alunos associem as ilustrações aos poemas lidos.</p> | <p>Especificamente no Ciclo Inicial de Alfabetização, e pensando na boa transição da Educação Infantil, o potencial brincante da atividade favorece o estabelecimento de uma relação lúdica com o texto literário, afinal, para a criança, é como se ela estivesse brincando de ser o(a) autor(a). É uma proposta de faz de conta que liga o próprio brincar à familiaridade com a língua, escrita e falada.</p> |



PROPOSTA 3

Leitura colaborativa da ilustração

| ATIVIDADE | SOBRE A PROPOSTA E A ATIVIDADE |
|--|---|
| <p>Por se tratar de um livro ilustrado de poemas, sugerimos que você, professor(a), enfatize a construção de sentidos a partir da interação entre linguagem verbal e não verbal.</p> <p>Explore as imagens, por exemplo, as da página 10, fazendo perguntas que dialoguem com os temas da obra e provoquem a ludicidade, a interpretação e a reflexão:</p> <p><i>O que se pode ver nessa imagem?</i></p> <p><i>Qual a relação entre o garoto e os macacos?</i></p> <p><i>Você já tinha visto esses três macacos?</i></p> <p><i>Que outros detalhes você nota?</i></p> <p>A história dos macacos, em resumo, deriva da ideia de “não ver, não ouvir e não falar do mal”. Os olhos hipnotizados do garoto e o desenho de uma TV em sua camiseta remetem a uma crítica “ao mal”: à mídia de massa e/ou à falta de atividades físicas entre crianças de hoje, entre outras.</p> <p>Assim, a análise das ilustrações pode conduzir a uma reflexão que contribua para a interpretação e que, também, extrapola a obra.</p> <p>Além das imagens, outros recursos gráfico-visuais também são significativos. Considere, no poema “O Bicho-Preguiça” (p. 38 e 39), os quatro últimos versos da página 38:</p> <ul style="list-style-type: none">• “A mão no ar, no ar, no ar” indica a velocidade e o tempo que o movimento de levá-la à cabeça levou;• a palavra “coçou” é prolongada por hifens e consequentemente o tempo da coçada também;• o sintagma “a cabeça” é espalhado circularmente, indicando que “toda a cabeça” foi coçada;• e o último verso dessa página confirma as leituras acima e introduz novos movimentos lentos na página seguinte. <p>Repita esse processo de análise da linguagem não verbal e explore elementos linguísticos que dialoguem com as imagens sempre que julgar pertinente.</p> | <p>Como qualquer imagem, uma ilustração pode representar, descrever, narrar, simbolizar, expressar, chamar atenção para sua configuração visual ou seu suporte. Trabalhe com os alunos, com palavras acessíveis a eles, a ideia de que, nos livros ilustrados, o leitor não deve buscar apenas equivalências entre texto e ilustrações, mas sim uma relação de diálogo – portanto, mutuamente enriquecedora –, pois os sentidos do texto se projetam sobre as ilustrações assim como os sentidos das ilustrações se projetam sobre o texto.</p> |

PROPOSTA 3

Leitura colaborativa da ilustração

| HABILIDADES MOBILIZADAS | OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM SUGERIDOS |
|---|--|
| <p>(EF02LP29) Observar, em poemas visuais, o formato do texto na página, as ilustrações e outros efeitos visuais.</p> <p>(EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.</p> <p>(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.</p> <p>(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.</p> | <ul style="list-style-type: none">• Observar, em poemas visuais, o formato do texto na página, as ilustrações e outros efeitos visuais.• Reconhecer poemas como textos com caráter de encantamento.• Apreciar poemas.• Reconhecer processos de significação não verbais em poemas.• Reconhecer a dimensão lúdica e de encantamento de textos literários.• Relacionar texto escrito com texto imagético. |

COMPONENTES DA PNA: Desenvolver fluência em leitura oral.

Pós-leitura

As aulas que ora apresentamos trabalham a leitura com foco na prática de Análise linguística/semiótica. Você estará trabalhando com uma importante leitura multissemiótica, dada a relação entre a leitura e elementos gráfico-visuais, enquanto também mobiliza aspectos fonológicos e morfológicos da língua.

PROPOSTA 4

Identificar fonemas em formas escritas

| Práticas de linguagem privilegiada: Oralidade, leitura e escrita | Etapa: Pós-leitura |
|--|--|
| | Duração: 1 aula |
| Página: 20, 21 | Materiais/Recursos: Livro, lápis, borracha, caderno |
| ATIVIDADE | SOBRE A PROPOSTA E A ATIVIDADE |
| <p>Professor(a), convide os estudantes a analisar as páginas 20 e 21:</p> <p>Quais palavras vocês já conhecem?</p> <p>Quais palavras são novas?</p> <p>Você teve dificuldade para ler alguma palavra? Por quê?</p> <p>Preveamos que o termo “intincando” possa gerar dificuldades de compreensão e, também, que o contexto leve à compreensão por inferência.</p> <p>Peça que eles anotem no caderno as palavras novas e seu significado e também as palavras que geraram dificuldade de leitura.</p> <p>Proponha que construam outras frases ou situações em que essas palavras poderiam ser utilizadas.</p> | <p>Na alfabetização é necessário que os alunos automatizem os processos de decodificação dos grafemas, para que possam direcionar a atenção a aspectos mais gerais de interpretação do texto e, assim, construir significação textual.</p> <p>A decodificação de um texto escrito em sons requer a utilização das correspondências grafofonêmicas, uma vez que as correspondências letra-som podem ser variadas em tipos. Por exemplo, encontramos letras e ou sequências de letras com correspondência de som comum, como no caso de “p”, e encontramos também letras com mais de uma correspondência sonora, como a letra “c”.</p> |

PROPOSTA 4

Identificar fonemas em formas escritas

| ATIVIDADE | SOBRE A PROPOSTA E A ATIVIDADE |
|--|--|
| <p>Ainda nas páginas 20 e 21, há um interessante uso do prefixo “des-”: “desdizendo”, “desaniversariar” e “desdormir”.</p> <p>Essa construção indica a interferência dos “grilos”. Pergunte para os alunos:</p> <p><i>Como os grilos estão inticando com o garoto?</i></p> <p><i>Como isso foi representado na forma das palavras?</i></p> <p><i>O que significa este “des-”?</i></p> <p>Entre outras perguntas que destacam esse processo de escrita e significação.</p> <p>Sugerimos que você solicite a cópia dessas ocorrências, pedindo atenção quanto à disposição das palavras nas frases e adequação da escrita.</p> <p>Pergunte:</p> <p><i>Quem conhece mais palavras escritas com “des”?</i></p> <p><i>Que outras palavras poderíamos criar utilizando esse mesmo processo?</i></p> <p>Valorizando a ludicidade, estimule os alunos a criar à vontade: “desbagunçar”, “dessentar”, “desalmoçar”, por exemplo, sem perder a intencionalidade pedagógica: “desbagunçar”, “desssentar”, “desalmoçar”.</p> <p>Os alunos podem formar novas frases utilizando as palavras destacadas e as criadas.</p> | <p>A cópia inteligente é uma ocasião muito válida para o aluno assimilar e internalizar regularidades da língua, como questões de ortografia, por exemplo.</p> |
| HABILIDADES MOBILIZADAS | OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM SUGERIDOS |
| <p>(EF01LP08) Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita.</p> <p>(EF12LP01) Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização.</p> <p>(EF12LP03) Copiar textos breves, mantendo suas características e voltando para o texto sempre que tiver dúvidas sobre sua distribuição gráfica, espaçamento entre as palavras, escrita das palavras e pontuação.</p> <p>(EF02LP07) Escrever palavras, frases, textos curtos nas formas imprensa e cursiva.</p> | <ul style="list-style-type: none">• Relacionar letras e/ou conjuntos de letras a sons correspondentes.• Ler palavras novas, decodificando-as.• Ler globalmente palavras conhecidas.• Copiar textos curtos.• Copiar textos breves, preservando sua forma.• Escrever frases nas formas imprensa e/ou cursiva. |
| <p>COMPONENTES DA PNA: Desenvolver consciência fonêmica e instrução fônica sistemática; desenvolver fluência em leitura oral.</p> | |

A proposta a seguir aborda a entonação, representada pelos sinais de ponto-final, exclamação e interrogação, e permite a exploração do fim do conflito da narrativa.

| PROPOSTA 5 | |
|---|---|
| Segmentar palavras e criar novas palavras com as sílabas da palavra original | |
| Práticas de linguagem privilegiada: Oralidade, leitura e análise linguística e semiótica | Etapa: Pós-leitura |
| Página: 19 | Duração: 1 aula |
| | Materiais/Recursos: Livro |
| ATIVIDADE | SOBRE A PROPOSTA E A ATIVIDADE |
| <p>Faça a releitura da poesia da página 19, pausadamente, acompanhando com o dedo à medida que for lendo. Peça aos alunos que leiam junto com você ou repitam a leitura após cada trecho. Eles podem copiar esse trecho no caderno para facilitar a atividade. Em seguida, peça que façam a segmentação oral das sílabas das palavras que você, professor(a), for indicando.</p> <p>Provavelmente, os alunos vão perceber a relação entre as palavras do primeiro e segundo versos. Estimule os alunos a falarem sobre suas impressões quanto a isso. Pergunte se há alguma outra palavra que eles poderiam formar: “casca”, “suco”, “boi”, “cor”. Aponte que, em alguns casos, a omissão de uma sílaba é suficiente para formar outra palavra.</p> <p>Para os alunos que conseguirem, indicamos que eles façam a separação por escrito e depois façam a escrita das palavras que eles formarem. Peça que coloquem a palavra original em outra frase e depois façam o mesmo com a nova palavra e escrevam as frases criadas.</p> <p>Repita o procedimento com outros poemas do livro. Leitura, segmentação, reescrita. Os alunos podem embaralhar as sílabas ou, como na proposta anterior, acrescentar afixos. Deixe que os alunos escolham quais palavras querem segmentar.</p> | <p>No método da palavrção, as palavras com determinadas afinidades são apresentadas aos alunos em agrupamentos para eles poderem reconhecê-las (pela visualização e pela configuração gráfica). Ao mesmo tempo em que são incentivadas estratégias de leitura global, a atenção do aluno pode ser direcionada a detalhes como letras, sílabas e sons. Por isso ele é um método “duplo”, ou seja, analítico-sintético. Essas duas estratégias juntas dariam condições para o aluno conseguir caminhar para textos novos.</p> |



PROPOSTA 5

Segmentar palavras e criar novas palavras com as sílabas da palavra original

| ATIVIDADE | SOBRE A PROPOSTA E A ATIVIDADE |
|--|---|
| <p>Professor(a), você conhece seus alunos. Caso eles estejam alfabetizados e consigam fazer leituras com autonomia, pode-se montar duplas produtivas, com alunos em fases diferentes, para que leiam juntos cada poema. Caso estejam em níveis próximos de alfabetização, você pode selecionar imagens e trechos dos textos para cada dupla fazer sua leitura e, depois, explicar à turma do que há em comum entre o texto escrito e o imagético. As duplas podem explicar para todos as conclusões a que chegaram nessa atividade.</p> | <p>Se na sala há grupos com diferentes graus de autonomia de leitura (por exemplo, parte da turma lê sem apoio e outra parte precisa dele, não convém usar as mesmas estratégias de desenvolvimento da atividade para todos. As variações devem, assim, considerar propor diferentes complexidades de tarefas.</p> <ul style="list-style-type: none">• Os alunos com autonomia leem sozinhos e podem, a partir da leitura, separar o que são palavras ou nomes ligados à natureza (assunto predominante no livro) e o que são palavras e nomes ligados a outro campo/assunto.• Os que têm autonomia média podem ler em pares (alunos com hipóteses próximas), fazendo a mesma separação que a proposta para o primeiro grupo.• Os estudantes ainda sem autonomia na leitura podem ser colocados para ler em pares e também individualmente, mas com o apoio e intervenção pontual e mais personalizada do(a) professor(a) – que vai ditando palavras da lista, ao mesmo tempo em que vai fazendo perguntas que os façam refletir sobre a escrita. |
| HABILIDADES MOBILIZADAS | OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM SUGERIDOS |
| <p>(EF01LP06) Segmentar oralmente palavras em sílabas.</p> <p>(EF01LP08) Relacionar elementos sonoros (sílabas, fonemas, partes de palavras) com sua representação escrita.</p> <p>(EF02LP02) Segmentar palavras em sílabas e remover e substituir sílabas iniciais, mediais ou finais para criar novas palavras.</p> <p>(EF12LP03) Copiar textos breves, mantendo suas características e voltando para o texto sempre que tiver dúvidas sobre sua distribuição gráfica, espaçamento entre as palavras, escrita das palavras e pontuação.</p> <p>(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.</p> | <ul style="list-style-type: none">• Copiar textos breves mantendo suas características.• Segmentar palavras em sílabas oralmente.• Segmentar palavras em sílabas por escrito.• Relacionar elementos sonoros – sílabas – com sua representação escrita.• Segmentar palavras em sílabas e criar novas palavras utilizando algumas das sílabas.• Construir sentidos nos textos literários relacionando-os aos aspectos da sonoridade.• Reconhecer a dimensão lúdica e de encantamento de textos literários.• Valorizar textos literários de diversas culturas, como patrimônio artístico da humanidade. |
| <p>COMPONENTES DA PNA: Desenvolver consciência fonêmica e instrução fônica sistemática; desenvolver fluência em leitura oral.</p> | |

Depois de encerrada a leitura do livro e as etapas de leitura analítica, o foco estará na produção de texto. É hora também de recontextualizar os aprendizados construídos nos módulos 4 e 5, agora com foco em análise semiótica.

| PROPOSTA 6 | |
|--|---|
| Produção textual | |
| Práticas de linguagem privilegiada: Oralidade e produção de texto | Etapa: Pós-leitura |
| | Duração: 1 aula |
| | Materiais/Recursos: Livro, caderno, lápis ou caneta, convites impressos com lacunas e celular com câmera para registro |
| ATIVIDADE | SOBRE A PROPOSTA E A ATIVIDADE |
| <p>Retome as produções registradas até aqui e converse com os alunos sobre todo seu processo de confecção.</p> <p>Em seguida, proponha a produção de um texto coletivo para ser apresentado com o tema “Minha natureza”. Os alunos podem criar uma frase ou texto poéticos sobre uma planta ou animal de que gostam, ou escrever sobre os próprios sentimentos ou sensações, entre outros.</p> <p>Então, peça que os alunos expliquem oralmente suas ideias, bem como suas hipóteses de escrita. Você trabalhará como escriba, escrevendo na lousa o texto que as crianças estão sugerindo. A cada palavra, leia para elas o que foi escrito, acompanhando a leitura com o dedo.</p> <p>Em paralelo, peça que tentem localizar palavras ou sílabas conhecidas e que tentem fazer a leitura oralmente e em grupo.</p> <p>Esse texto será apoiado nos registros feitos até aqui. Assim, os alunos podem copiar e adaptar trechos dos registros, conforme sua subjetividade, mas dentro do tema. O texto pode ser uma poesia, uma parlenda, uma cantiga, um rap, uma música etc.</p> <p>Os alunos devem apresentar seus textos da maneira que julgarem mais conveniente: oralmente, por vídeo, animação etc.</p> <p>Sugerimos registrar essas apresentações para posterior divulgação, conversa, análise e/ou apreciação.</p> <p>Para os alunos de 1º e 2º ano, os textos podem ser mais curtos, ou impressos com lacunas para preencher, e podem ser lidos em duplas ou trios.</p> <p>Para os alunos de 3º ano, organize a turma em duplas e deixe que cada uma copie e enfeite seus convites.</p> | <p>A escrita coletiva é uma atividade desafiadora que pode ser estratégica em diferentes fases do processo de alfabetização, contribuindo de forma significativa para o aprendizado.</p> <p>Nas diferentes etapas da alfabetização, as crianças participarão da produção textual de formas distintas, como, hipoteticamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • as mais inexperientes indicando ideias e levantando hipóteses; • aquelas com alguma experiência podem buscar confirmar ou descartar as hipóteses; • as mais experientes podem relacionar as ideias com as estruturas formais para a organização do texto. <p>O importante é garantir o protagonismo dos alunos na elaboração dos textos (e eventual apresentação dos trabalhos no dia do evento), uma vez que na escrita coletiva o professor assumirá o papel de escriba do grupo.</p> |

PROPOSTA 6

Produção textual

HABILIDADES MOBILIZADAS

(EF12LP05) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, (re)contagens de histórias, poemas e outros textos versificados (letras de canção, quadrinhas, cordel), poemas visuais, tiras e histórias em quadrinhos, dentre outros gêneros do campo artístico-literário, considerando a situação comunicativa e a finalidade do texto.

(EF12LP06) Planejar e produzir, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, recados, avisos, convites, receitas, instruções de montagem, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana, que possam ser repassados oralmente por meio de ferramentas digitais, em áudio ou vídeo, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto.

(EF15LP07) Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.

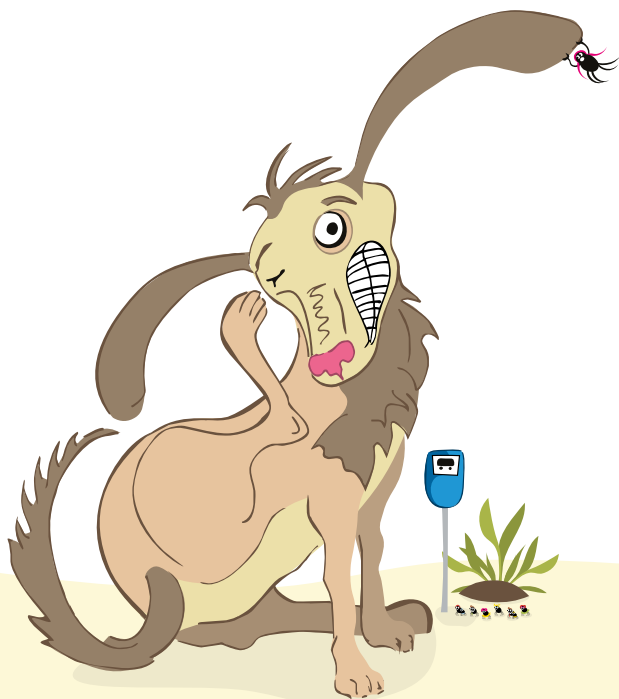
(EF35LP01) Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado.

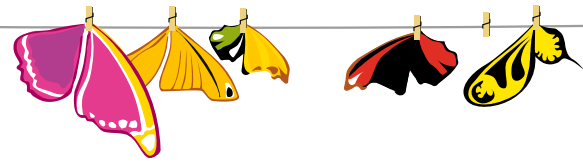
(EF35LP07) Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto, quando for o caso.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM SUGERIDOS

- Participar de situações de escrita colaborativa de textos literários em versos.
- Planejar texto com base em imagem.
- Escrever texto com base em imagem.
- Ler, oralmente, produção própria.
- Relacionar texto escrito com texto imagético.

COMPONENTES DA PNA: Escrever palavras alfabeticamente; escrever textos curtos; trabalhar produção de escrita.





A PNA e a literacia familiar: a obra literária fora do ambiente escolar

De acordo com a Política Nacional de Alfabetização (PNA), literacia familiar corresponde “às práticas e experiências relacionadas à linguagem, à leitura e à escrita vivenciadas [pelas crianças] com seus pais, familiares ou cuidadores, mesmo antes do ingresso no ensino formal” (BRASIL, 2019, p. 23). A partir do ingresso das crianças nos ambientes formais de educação, o(a) professor(a) é agente fundamental na promoção da literacia familiar por meio da colaboração com as famílias e da integração entre as práticas escolares e familiares.

Pensando nisso, a seguir sugerimos algumas atividades que podem ser feitas para levar a obra *Minha sombra* para além da sala de aula, envolvendo a comunidade escolar e as famílias dos estudantes.

Uma delas é o envio de livros, não apenas desta obra que você está trabalhando com a turma, mas também de outros títulos da biblioteca escolar ou da sala de leitura, para serem lidos em casa **com** e **para** as crianças, através da leitura compartilhada de histórias seguida de conversas e reconto, criando uma rotina que estimula relacionamentos positivos na família. Na fase inicial, de alfabetização e formação do leitor literário, recomendamos que os familiares explorem, também, os textos que acompanham a obra, ou paratextos. Neles, falamos um pouco sobre os autores e ilustradores, sobre as obras e o gênero literário a que pertencem.

Outras ações para serem desenvolvidas em casa envolvem o manuseio de lápis e giz para as tentativas de escrita, jogos com letras e palavras, entoação de cantigas populares, participação com os filhos em ambientes de literacia na própria comunidade, entre outras. Sempre que possível, é recomendado que as famílias façam o registro desses momentos por meio de fotos e vídeos, por exemplo.

Essas atividades promovem o diálogo e a escuta ativa, estimulam habilidades motoras e socioemocionais, despertam a fruição de ler, entre outras habilidades que serão decisivas ao desenvolvimento das crianças. Também as auxiliam a se familiarizar 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, entre tantas possibilidades.

Um tema bastante relevante da obra *Minha sombra* é o da relação “poética” com a natureza (lembrando da natureza humana também). Incentive os alunos a conversarem com seus familiares sobre os poemas, músicas e histórias relacionadas ao tema: os alunos podem perguntar se seus familiares já escreveram algum poema, ou inventaram palavras que “pareciam dizer mais e melhor” alguma coisa que eles queriam dizer. Podem ainda conversar sobre alguma coisa que alguém da família disse, intencionalmente ou não, que deixou as pessoas pensando no que significava ou que avaliaram como “poético”. Enfim, relacionar-se com as palavras é parte do cotidiano da maioria das pessoas. Daí à poesia, é um suspiro.

Por fim, enfatizamos que a promoção da literacia familiar não depende necessariamente do nível de alfabetização/literacia dos pais, como se nota em algumas das práticas sugeridas acima.

Referencial bibliográfico comentado

ARISTÓTELES. *Poética*. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 2008.

Poética é uma obra de 26 capítulos dividida em três momentos: estudo da natureza da poesia em geral, estudo da tragédia e de suas partes constitutivas; e estudo da poesia épica. Poética surge da hipótese de Aristóteles de que a poesia pode ser submetida à reflexão e análise técnica, contrário da ideia em vigor, de que ela viria de inspiração das Musas.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. 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. *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 estudo analítico do poema*. São Paulo: Humanitas Publicações/FFLCH/USP, 1996.

Uma obra que ajuda de maneira prática a interpretação de poesia e permite um aprofundamento nas diferenças entre ela, a prosa e o poema, é O estudo analítico do poema, de Antonio Candido. O livro é parte de um curso ministrado pelo autor em 1963 e que foi transformado em livro como maneira de ensinar a análise de poesia. Nascido de um curso, o livro é didático, simples e muito elucidativo para estudos do gênero lírico.

CUNHA, Leo. Vamos folhear a poesia! In: GOMES, Alexandre de Castro; BARRETO, Cíntia (org.). *Literatura infantil e juvenil: aprendizagem e criação*. Divino de São Lourenço (ES): Semente Editorial, 2021. p. 87-107.

Em cada um de seus cinco capítulos, um autor discute um aspecto da literatura infantil. Os organizadores fazem um breve percurso histórico sobre o gênero (a abertura, de Alexandre Gomes) e sobre práticas literárias, focalizando bibliotecas, atividades e projetos de leitura (no capítulo final, de Cintia Barreto). No miolo do livro, Camilo Martins discute ilustração, Leo Cunha discute poesia e Celso Sisto discute como contar histórias.

DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. *Leitura: inferência e contexto sociocultural*. Belo Horizonte: Formato/Saraiva, 2001.

A concepção de que a inferência representa uma ligação entre duas ideias é assumida desde a Antiguidade. Neste texto, a autora explica que a inferência se revela como uma conclusão de um raciocínio, uma expectativa, fundamentada em um indício, uma circunstância ou uma pista.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Métodos de alfabetização, métodos de ensino e conteúdos da alfabetização: perspectivas históricas e desafios atuais. *Educação (UFMS)*, Santa Maria, v. 32, p. 21-40, 2007. Disponível em: https://scholar.google.com.br/citations?view_op=view_citation&hl=pt-BR&user=og5MugIAAAJ&citation_for_view=og5MugIAAAJ:Y0pCki6q_DkC. Acesso em: 30 nov. 2021.

A partir de pesquisas sobre a história da alfabetização, dados de algumas práticas reveladas em livros e manuais para o ensino inicial da escrita e por professores, este artigo recupera o lugar dos métodos de alfabetização de um ponto de vista histórico. A pesquisadora parte do pressuposto de que, mesmo quando os métodos não estão em evidência no campo teórico e no campo das políticas, as formas de materializar, em ações, as novas teorias e os desafios contextuais fazem parte da natureza da pedagogia.

MARTHA, Alice Áurea Penteado. Literatura infantil — a poesia. *Caderno de formação: formação de professores didática geral*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 138-151, v. 11. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40361>. Acesso em: 14 jun. 2021.

Nesse texto, a professora e pesquisadora Alice Áurea Penteado Martha descreve diversas concepções de estudiosos a respeito do conceito de poesia com o objetivo de suscitar reflexão acerca da importância da linguagem poética para a formação do leitor.

MCLOUD, Scott. *Desvendando os quadrinhos*. São Paulo: M.Books, 2005.

Com uma metalinguagem única, McCloud cria uma excelente história em quadrinhos para estudar histórias em quadrinhos. A obra auxilia muito na compreensão de estilos de desenho e na decomposição das semioses do texto visual: uso de cores, sequência de quadros, planos, entre outros elementos fundamentais para uma interpretação mais completa.

RANGEL, Egon de Oliveira. *Com direito à palavra: dicionários em sala de aula*. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria da Educação Básica, 2012. Disponível em: <https://bit.ly/PNLD2012-Dicionarios>. Acesso em: 29 nov. 2021.

Trata-se de uma publicação do Ministério da Educação com o objetivo apresentar aos professores características e possíveis usos dos dicionários em sala de aula, na expectativa de que seu aproveitamento seja mais otimizado.

SOARES, Magda. *Alfabetização: a questão dos métodos*. São Paulo: Contexto, 2016. *E-book*.

Neste livro, Magda Soares busca discutir a questão dos métodos de alfabetização no sentido de encontrar respostas acerca da aprendizagem das habilidades de leitura e escrita de crianças.

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, Cecília. *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 em literatura infantil brasileira.

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

Da 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.

CHIARADIA, Kátia Nelsina Pereira. A BNCC e o campo de atuação artístico-literário: o espaço aos estudos literários no Ensino Fundamental. *Revista Terceira Margem*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 46 (2021). Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/tm/article/view/36095>. Acesso em: 14 jun. 2021.

O texto problematiza a compreensão que a escola média tem do que é literatura, aproximando-a dos estudos linguísticos e distanciando-a dos estudos literários. Passa, ainda, pela discussão sobre a urgente necessidade de um plano de formação docente direcionado à ampliação do repertório estético-literário dos professores, para que, dispendo de critérios literários, possam ser mais capazes de escolher (ou recusar) obras literárias para seus alunos com vistas à educação integral do sujeito.

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 é 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.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; 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.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Trad: Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

Nesta obra, Emília Ferreiro e Ana Teberosky descrevem como o aluno se apropria dos conceitos e habilidades de leitura e escrita a partir da formulação de hipóteses a respeito do código. Assim, percorrem um caminho que pode ser representado nos níveis pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético.

GOMES, Alexandre de Castro; BARRETO, Cíntia (org). *Literatura infantil e juvenil: aprendizagem e criação*. Divino de São Lourenço: Semente Editorial, 2021.

Em cada um de seus cinco capítulos, um autor discute um aspecto da literatura infantil. Os organizadores fazem um breve percurso histórico sobre o gênero (a abertura, de Alexandre Gomes) e sobre práticas literárias, focalizando bibliotecas, atividades e projetos de leitura (no capítulo final, de Cintia Barreto). No miolo do livro, Camilo Martins discute ilustração, Leo Cunha discute poesia e Celso Sisto discute como contar histórias.

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.

LINDEN, Sophie van der. *Para ler o livro ilustrado*. Trad. Dorothée 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*. 2. ed. revista. São Paulo: Cultrix, 1978.

Obra de referência indispensável a todos os que se 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 da 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.

SILVA, Juliana Galli Afonso. *Design de livros infantis*. Orientadora: Aline Parada Ribeiro. 2015. 43 f. Trabalho de Conclusão de Cursos (Graduação) – Design Gráfico, Centro Universitário de Brasília (UnICEUB), Brasília, 2015. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/bitstream/235/7663/1/21443440.pdf>. Acesso em: 01 dez. 2021.

O trabalho define e investiga o design gráfico de livros infantis, evidenciando suas características e conhecendo o material dedicado às crianças. Além disso, explica os principais elementos visuais e textuais, como a tipografia, as ilustrações e as cores.

Sugestão de obras que dialogam com *Minha sombra*

LEE, Suzy. *Sombras*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

No livro, a premiada autora Suzy Lee retrata as brincadeiras de uma criança com sua sombra. Com elementos simples e apenas duas cores, uma característica da técnica do sumiê, na qual a autora se inspira, Suzy Lee cria um espaço-personagem sobre brincadeiras e imaginação.

FURNARI, Eva. *Luas*. São Paulo: Editora Moderna, 2016.

Eva Furnari tece poesias com palavras, mas também com muitas imagens. Seus poemas visuais são costurados com rimas e aquarelas, bordados com linhas e cores.