



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO**

ALICE D'ALBUQUERQUE TORREÃO

**TEXTO MULTIMODAL NAS ATIVIDADES
DE LEITURA DO LIVRO DIDÁTICO**

**JOÃO PESSOA
2014**

ALICE D'ALBUQUERQUE TORREÃO

**TEXTO MULTIMODAL NAS ATIVIDADES
DE LEITURA DO LIVRO DIDÁTICO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Linguística e Ensino da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Linguística e Ensino.

Linha 1: Estrutura e dinâmica da língua em atividades de aprendizagem.

Orientadora: Prof^a Dr^a Marianne C. B. Cavalcante

João Pessoa
2014

ALICE D'ALBUQUERQUE TORREÃO

**TEXTO MULTIMODAL NAS ATIVIDADES
DE LEITURA DO LIVRO DIDÁTICO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Linguística e Ensino da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Linguística e Ensino.

Aprovada em _____ / _____ / _____

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Marianne C. B. Cavalcante
Orientadora

Prof.

Prof.

*Aos meus pais, por me ensinarem a importância
de lutar pelos meus ideais, e que é sempre
possível vencer.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, por mais uma oportunidade vencida.

À minha orientadora, Prof^a Dr^a Marianne C. B. Cavalcante, pelo carinho, paciência, dedicação, competência e orientação segura.

Às Professoras Doutoras Evangelina Faria e Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa, integrantes da Comissão Examinadora do Exame de Qualificação de Mestrado, que, com suas valiosas sugestões, contribuíram para o aperfeiçoamento do meu trabalho.

Aos docentes e funcionários do Departamento de Linguística e Ensino, pela ajuda em diversos momentos do meu percurso.

Aos meus pais, pelo apoio moral, pela ajuda nas horas mais precisas em que tudo parecia tão difícil e, principalmente, pelo esforço e dedicação para que eu tivesse sempre uma boa formação.

Aos meus irmãos, Aline d'Albuquerque Torreão e André d'Albuquerque Torreão e a minha cunhada Jussara Heloisa de Mendonça Baia Torreão, por estarem sempre ao meu lado, dando-me forças para vencer esta jornada.

Aos meus familiares e amigos, principalmente àqueles que me ouviram e me incentivaram sempre.

“Sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino”.

Paulo Freire

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo analisar como as atividades de leitura dos textos multimodais, do livro didático de Português do 2º ano do Ensino Fundamental, exploram a leitura multimodal de maneira que contribuam para o letramento multimodal. Para isso, selecionamos, para análise, os textos multimodais verbo-visuais presentes no livro didático de Português, observamos as atividades de leitura dos textos selecionados e analisamos como as atividades de leitura contribuem para desenvolver as capacidades leitoras específicas para o letramento multimodal. Esta investigação é caracterizada como uma pesquisa de cunho descritivo-analítico, adotando uma metodologia de abordagem quali-quantitativa. Na análise encontramos quatro grandes categorias para relacionar as imagens aos textos: Categoria 1- quando um texto não menciona nem direciona a leitura de uma imagem, nem podemos inferir uma relação entre os dois, dizemos que o texto **não remete** à imagem; neste caso, a imagem não possui ligação com os textos que a cercam (a imagem **não ilustra** o texto). Quando um texto não menciona diretamente uma imagem, mas podemos inferir sua relação com ela, dizemos que o texto **remete indiretamente** à imagem: Categoria 2 - a imagem possui relação com o texto, mas não lhe acrescenta nenhuma informação (a imagem **apenas ilustra** o texto) e Categoria 3- a imagem, além de ilustrar, auxilia no entendimento de um determinado texto (**ilustra e influencia no entendimento** do texto). Ainda temos a Categoria 4- quando um texto faz menção explícita a uma imagem dizemos que esse texto **remete diretamente** à imagem, portanto, esta é necessária para que se depreenda sentido de um texto (a imagem **interage** com o texto). Como resultados, encontramos que dos 23 textos analisados, 17 (74%) não exploram a imagem/ilustração. E desses 17 textos, 8, além de não explorarem a imagem/ilustração em suas atividades, o LD não oferece sugestões de ações voltadas a essa exploração. Isso significa que a imagem assume função meramente ilustrativa em 34,8% dos textos multimodais analisados, ou seja, além desses textos não explorarem a imagem/ilustração em suas atividades, não há sugestões de ações voltadas a essa exploração por parte do LD. Portanto, com referência à mobilização das capacidades leitoras visuais, a partir das atividades de leitura, podemos afirmar que o material didático não as efetiva em sua plenitude, embora apontem para um trabalho em que a linguagem visual seja levada em consideração. Por fim, podemos concluir que esta pesquisa irá contribuir para a melhoria do ensino, pois incentivará os professores a explorarem os textos multimodais, desenvolvendo habilidades na leitura desses textos pelos alunos, de maneira mais abrangente e enriquecedora, possibilitando sua interação em diferentes ambientes sociais ao utilizarem diferentes linguagens de forma significativa e coerente.

Palavras-chave: Letramento, textos multimodais, ensino fundamental.

ABSTRACT

This research aims to analyze how the activities of reading multimodal texts, the textbook Portuguese 2nd year of elementary school, explore the multimodal reading way to contribute to the multimodal literacy. We selected for analysis, the verbal-image multimodal texts present in the textbook Portuguese, look at the activities of reading of selected texts and analyze how reading activities help to develop the specific reader capabilities for multimodal literacy. This research is characterized as a descriptive research-analytical nature, adopting a methodology of qualitative and quantitative approach. In the analysis we found four major categories to relate the images to texts: Category 1 when a text does not mention either directs the reading of an image, nor can we infer a relationship between the two, we say that the text does not refer to the image; this case, the image has no connection with the texts that surround it (the picture does not illustrate the text). When a text does not directly mention a picture, but we can infer their relationship with it, we say that the text refers indirectly to the image: Category 2 - The picture is related to the text, but does not add any information (image only illustrates the text) and Category 3 the image, besides illustrating assists in the understanding of a given text (illustrates and influences the understanding of the text). We still have a Category 4 when a text makes explicit mention of an image say that this text refers directly to the image, so this is required for which shows meaning of a text (the image interacts with the text). As a result, we find that the 23 texts analyzed, 17 (74%) do not exploit the image / illustration. And these 17 texts, 8, and do not exploit the image / illustration in its activities, the LD does not offer suggestions for actions to such exploitation. This means that the image takes merely illustrative function in 34.8% of multimodal texts analyzed, i.e, beyond these texts do not exploit the image / illustration in their activities, there are no suggestions of actions to this exploitation by the LD. Therefore, with reference to the mobilization of habilities visual readers, from reading activities, we can say that the effective teaching material not in its fullness, although pointing to a work in which the visual language for consideration. Finally, we conclude that this research will contribute to the improvement of teaching as encourage teachers to explore multimodal texts, developing skills in reading these texts for students in a more comprehensive and enriching way, allowing their interaction in different social environments to use different languages in a meaningful and consistent manner.

Keywords: literacy, multimodal texts, elementary school.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Relação imagem e texto	29
TABELA 2 – Exploração da imagem em textos verbo-visuais.....	30
TABELA 3 – Exploração da imagem nas atividades de leitura dos textos verbo-visuais ..	31
TABELA 4 – Exploração da imagem nas atividades de leitura dos textos verbo-visuais, por categoria.....	32
TABELA 5 – Ações de leitura dos textos verbo-visuais sugeridas pelo LD.....	33
TABELA 6 – Ações de leitura sugeridas pelo LD em relação aos textos-visuais que não exploram a imagem.....	63

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Relação imagem e texto.....	29
GRÁFICO 2 – Exploração da imagem em textos verbo-visuais	30
GRÁFICO 3 – Exploração da imagem nas atividades de leitura.....	31
GRÁFICO 4 – Exploração da imagem nas atividades de leitura, por categoria.....	32
GRÁFICO 5 – Ações de leitura sugeridas pelo LD.....	34
GRÁFICO 6 – Ações de leitura sugeridas pelo LD em relação aos textos verbo-visuais que não exploram a imagem.....	63

LISTA DE EXEMPLOS

EXEMPLO 1 – Bilhete	35
EXEMPLO 2 – O caracol viajante	36
EXEMPLO 3 – Quebra-cabeça	37
EXEMPLO 4 – Cascão em Denúncias	39
EXEMPLO 5 – Bilhete	42
EXEMPLO 6 – Espuma de banana	43
EXEMPLO 7 – O cravo brigou com a rosa	45
EXEMPLO 8 – Antes, menina queria ficar careca	47
EXEMPLO 9 – Nomes de gente	51
EXEMPLO 10 – Meus brinquedos	54
EXEMPLO 11 – Onça-pintada	57
EXEMPLO 12 – O pirulito	58
EXEMPLO 13 – Menino maluquinho	61

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 LETRAMENTO NA PERSPECTIVA DA MULTIMODALIDADE	14
2.1 ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO	14
2.2 LETRAMENTO MULTIMODAL.....	21
3 O LIVRO DIDÁTICO E A PROPOSTA MULTIMODAL	28
3.1 PERCURSO METODOLÓGICO.....	28
3.2 ANÁLISE DE DADOS	34
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
REFERÊNCIAS	67
ANEXOS	69
ANEXO A	70
ANEXO B	71
ANEXO C	91
ANEXO D	115

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, houve grande abertura para a pluralidade de usos da linguagem no contexto escolar. A evolução da tecnologia e os textos contemporâneos e, especialmente, a inserção de imagens em todas as formas de representação da realidade social, têm influenciado os modos de leitura e escrita contemporâneos e posto constantemente novos desafios às teorias de letramento aos educadores e à escola. Com isso, novos gêneros discursivos surgem e adentram não só nos ambientes digitais, mas nos impressos, como o livro didático, convocando, por sua vez, novos letramentos, na medida com que trazem em sua composição imagens e outras semioses, sugerindo múltiplas formas de significar.

Como consequência direta desse fenômeno, houve mudança significativa na configuração dos materiais didáticos. Nesse sentido, temos observado a presença cada vez mais constante de textos multimodais nos livros didáticos da Língua Portuguesa. Com base nessas reflexões, despertou-nos os seguintes questionamentos: o livro didático de Língua Portuguesa utiliza textos multimodais de maneira abrangente? Como se inserem no livro didático e que tratamento lhes é dado nesse principal material de acesso à leitura nas escolas públicas brasileiras? As atividades propostas contribuem para o ensino- aprendizagem da leitura desses textos?

Refletindo sobre esses questionamentos, procuramos discutir sobre a formação do leitor crítico, especificamente, do leitor da imagem (elemento constituinte das formas de representação da realidade da sociedade atual) encontrada em textos multimodais, especificamente nos textos discursivos verbo-visuais, a partir da análise das atividades de leitura trazidas por um livro didático de Língua Portuguesa do 2º ano do Ensino Fundamental. Nesse recorte, selecionamos um livro, a partir da escolha das professoras do 2º ano do Ensino Fundamental de uma escola Municipal de João Pessoa-PB.

Assim, considerando a pertinência de que se reveste o tema, a presente dissertação tem como objetivo geral, analisar como as atividades de leitura dos textos presentes no livro didático de Português do 2º ano do Ensino Fundamental exploram o ensino da leitura multimodal. Como objetivos específicos, selecionar os textos discursivos multimodais verbo-visuais presentes no livro didático de Português, observar as atividades de leitura dos textos selecionados, analisar como as atividades de leitura contribuem para desenvolver as

capacidades leitoras específicas para o letramento multimodal e verificar as sugestões de ações de leitura oferecidas ao professor pelo livro didático.

Esta dissertação está organizada em dois capítulos: o primeiro capítulo intitulado *Letramento na perspectiva da multimodalidade* está dividido em dois subitens, alfabetização na perspectiva do letramento, no qual abordamos sobre letramento, trazendo uma discussão sobre a aquisição da leitura e da escrita nessa perspectiva, e letramento multimodal, no qual discutimos sobre a incorporação da prática de letramento da imagem, do signo visual, na prática de letramento da escrita, explorando essas práticas por meio dos gêneros textuais, repercutindo, assim, na abordagem semiótica multimodal.

O segundo capítulo intitulado *O livro didático e a proposta multimodal*, apresenta dois subitens. No primeiro, intitulado como percurso metodológico, abordamos o objeto de estudo, o tipo de pesquisa, a metodologia e o livro didático de língua portuguesa selecionado para a análise, quantificando, de maneira geral e por categoria, as atividades de leitura dos textos verbo-visuais, quanto à exploração da imagem e sugestão de ações de leitura direcionadas a essa exploração, através de tabelas e gráficos. O segundo, intitulado como análise de dados, refere-se às atividades de leitura dos textos discursivos verbo-visuais, presentes nesse livro didático, analisando-as na perspectiva do letramento multimodal. Para finalizar, apresentamos as considerações finais e as referências.

2 LETRAMENTO NA PERSPECTIVA DA MULTIMODALIDADE

2.1 ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO

Ao longo da história, podemos observar que a escola transformou a escrita de objeto social/cultural, em objeto exclusivamente escolar, ocultando, muitas vezes, suas funções extraescolares. Contudo, sabemos que a escrita é um produto cultural e o ato de ler e escrever são patrimônios culturais que devem ser disponibilizados a todos.

A educação, como um direito, significa considerar a necessidade de que todos tenham acesso ao conhecimento e avancem nas suas aprendizagens. Nessa perspectiva, a escola tem um compromisso social de garantir que até o 3º ano do Ensino Fundamental todos estejam alfabetizados, porém na perspectiva de uma escola justa que possibilite à criança a aprendizagem não só da leitura e da escrita de palavras isoladas, mas a leitura e produção de textos, levando em consideração a diversidade de processos de aprendizagem e respeitando a heterogeneidade da turma, contribuindo, dessa forma, para a construção de conhecimentos diversificados e multifacetados de forma contínua ao longo dos anos.

Portanto, a escola precisa preparar-se para ampliar as possibilidades dos estudantes de terem acesso a diferentes saberes, pois os conhecimentos construídos e circulantes nos diferentes espaços sociais constituem-se como direito de todos à formação e ao desenvolvimento humano.

Segundo Soares (1998, p. 31), alfabetização é “a ação de alfabetizar, tornar o indivíduo capaz de ler e escrever”, porém nos dias atuais ser alfabetizado tem se revelado condição insuficiente para responder adequadamente às demandas contemporâneas. De acordo com o índice nacional, de 16.295.000 analfabetos no país (IBGE, 2003), consideramos um contingente de indivíduos que, embora formalmente alfabetizados, são incapazes de ler textos longos, de localizar ou relacionar suas informações.

Levando em consideração sua natureza complexa, os fatores políticos, sociais, econômicos e culturais, a alfabetização pode possibilitar o engajamento das crianças em variados processos de interação em que elas sejam protagonistas e possam agir para a transformação de suas próprias vidas. Para isso, é necessário envolvê-las em situações prazerosas, contextualizadas e significativas que explorem a compreensão e a produção de textos de variados gêneros orais e escritos.

Soares (1995) analisa que, desde os tempos do Brasil colônia, e até muito recentemente, o problema que enfrentávamos em relação à cultura escrita era o analfabetismo, o grande número de pessoas que não sabiam ler e escrever, portanto, a palavra de ordem era alfabetizar.

A alfabetização como um processo de decodificação das letras passa a ser vista como uma prática social desde a Segunda Guerra Mundial quando, devido ao contexto de trabalho, emergiu o conceito analfabetismo funcional, aplicado inicialmente a adultos, nas campanhas de educação de massa e, posteriormente, a crianças, levando os pesquisadores a pensarem no significado do letramento para as pessoas na vida cotidiana. De acordo com Soares (1986), a preocupação com o Letramento passou a ter grande presença na escola, ainda que sem o reconhecimento e sem o uso da palavra, traduzido em ações pedagógicas de reorganização do ensino e da reformulação dos modos de ensinar.

Portanto, é necessário ir além da aquisição da escrita, fazer uso da leitura e da escrita no cotidiano, apropriando-se da função social dessas duas práticas, como nos orienta Soares: “é preciso **letrar-se**”.¹

A dicotomia entre a escrita e a fala foi substituída, na década de 80, pela noção de continuum, na qual fala e escrita interagem frequentemente. Para Street², a escrita é, antes de tudo, prática social; por isso ele critica as abordagens que estudam as atividades de linguagem de maneira isolada e descontextualizada. Foram essas críticas que provocaram o surgimento de novas perspectivas, intituladas de Letramento.

Segundo Vieira³, nessa perspectiva, a escrita não é conhecimento adquirido de modo solitário e individual, pois é produto de práticas sociais de escrita de determinada cultura. Portanto, no contexto contemporâneo, não se pode observar as semelhanças e diferenças entre a fala e a escrita sem considerar seus usos nas práticas sociais.

Embora a alfabetização não seja pré-requisito para o letramento, ele está relacionado com a aquisição, com o uso e com as funções da leitura imersas em práticas sociais. Muitos educadores já consideram a alfabetização como um processo de construção de conhecimentos

¹ SOARES, M.B. **Linguagem e escola: uma perspectiva social** foi citado por SANTOS, J. M. dos. **Letramento multimodal e o texto em sala de aula**. 2006. 126 f. (Mestrado em Linguística) - Instituto de Letras, UnB, Brasília.

² STREET, B. V. *Social literacies: critical approaches to literacy in development, ethnography and education* foi citado por SANTOS, J. M. dos. **Letramento multimodal e o texto em sala de aula**. 2006. 126 f. (Mestrado em Linguística) - Instituto de Letras, UnB, Brasília, 1995, p. 2.

³ VIEIRA, J. A. *Práticas sociais de letramento e ensino crítico em língua portuguesa* foi citado por SILVA, D. E. G.; VIEIRA, J. A. **Práticas de análise do discurso**. Brasília: Plano, 2003, p. 253.

sobre um sistema notacional e inserção em práticas sociais de leitura e escrita, sendo necessário manter o equilíbrio entre esses dois processos (alfabetização e letramento).

A alfabetização é sempre uma aprendizagem mediante ensino e compreende o domínio ativo e sistemático das habilidades de ler e escrever. Quanto ao Letramento, a multiplicidade de significados atribuídos sugere que é processo multifacetado, seguindo fenômenos de diferentes tipos. Por sua natureza social, revela as práticas de escrita e de leitura de determinado grupo social, sendo capaz, ao mesmo tempo, de mostrar formas emergentes de letramento em dado contexto sociocultural, como nos diz Vieira,⁴ é possível agora falar de multiletramentos, como o letramento computacional, o visual, o tecnológico entre outros.

A criança torna-se letrada numa determinada atividade, por meio de diferentes instrumentos sociais de comunicação, como computadores, internet, telecomunicações, fax, fotocópias, televisão, dramas, filmes, teatro e arte. Os textos da vida cotidiana, como os sinais de trânsito, mapas, horários de transporte coletivo, são fundamentais para a inserção no mundo.

Um argumento que justifica o uso do termo letramento, ao invés do tradicional alfabetização, é o fato de, em certas classes sociais, as crianças serem letradas, no sentido de possuírem estratégias orais letradas, mesmo antes de serem alfabetizadas.

O letramento surgiu com o aparecimento do termo *literacy*, sendo, portanto, a ação de ensinar e aprender práticas sociais de leitura e escrita, como comenta Soares (1998, p. 30): “Ter-se apropriado da escrita é diferente de ter aprendido a ler e escrever: aprender a ler e escrever significa adquirir uma tecnologia, a de codificar em língua escrita e de decodificar a língua escrita; apropriar-se da escrita é tornar a escrita própria”.

A tradução de *literacy* por letramento é atribuída a Mary Kato, em 1986, na obra *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. Em 1988, passa a representar um referencial no discurso da educação, ao ser definido por Leda Verdiani Tfouni em *Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso* e, em 1998, Magda Soares aponta a distinção entre alfabetização e letramento.

O desenvolvimento social que acompanhou a expansão dos usos da escrita, desde o século XVI, contribuiu para o interesse nesse estudo, assim como as mudanças

⁴ VIEIRA, Josenia Antunes. Novas perspectivas para o texto: uma visão multissemiótica, 2006. No prelo, foi citado por SANTOS, J. M. dos. **Letramento Multimodal e o texto em sala de aula**. 2006. 126 f. (Mestrado em Linguística) - Instituto de Letras, UnB, Brasília.

socioeconômicas nas grandes massas que se incorporaram às forças de trabalho industrial, o desenvolvimento das ciências, a padronização e a dominância de uma variante de linguagem, a emergência da escola, o surgimento das burocracias letradas como grupo de poder nas cidades, enfim, as mudanças políticas, econômicas, sociais e cognitivas relacionadas com o uso extensivo da escrita nas sociedades tecnológicas.⁵

No dicionário Houaiss de Língua Portuguesa, o conceito de Letramento indica a tendência fortemente acentuada de ampliar a definição de saber ler e escrever. Estão mencionadas as seguintes acepções:

Substantivo. 1 Diacronismo: antigo. Representação da linguagem falada por meio de sinais; escrita **2** Rubrica: pedagogia m.q.alfabetização ('processo') **3** (dec. 1980) Rubrica: pedagogia. Conjunto de práticas que denotam a capacidade de uso de diferentes tipos de material escrito.

Já no Dicionário de Linguística e Linguística, de R.L Trask, publicado na Inglaterra em 1977 e traduzido por Ilari, publicado em 2004:

Letramento (*literacy*) – a capacidade de ler e escrever de maneira eficaz. O letramento é a capacidade de ler e escrever, e isso parece bem simples. Mas não é. Entre os dois extremos constituídos pelo domínio magistralmente perfeito da leitura e escrita, de um lado, e pelo completo não letramento, de outro, encontramos um número infinito de estágios intermediários: o letramento é gradual [...] (ILARI, 2004, p. 154-155).

Traduzido por Komesu em 2004, o Dicionário de análise do discurso, de P. Charaudeau e D. Mainguenu, publicado na França em 2002, o termo letramento foi registrado da seguinte maneira:

Recentemente difundido, esse termo é de uso ainda restrito. Dele podem se distinguir três sentidos principais: Em primeiro lugar, remete a um conjunto de saberes elementares, em parte mensuráveis: saber ler, escrever, contar. [...] Em segundo lugar, o termo designa os usos sociais da escrita: trata-se de “aprender a ler, a escrever e a questionar os materiais escritos. A terceira parte é essencial para a obtenção do êxito”. [...] Parece legítimo conceber vários tipos de letramento: um “letramento familiar” (Unesco, 1995), “um letramento religioso” ou, ainda, “um

⁵ KLEIMAN, A.; VIEIRA, J. A. “Novas tecnologias e subjetividades – o impacto identitário das tecnologias da informação e comunicação (Internet)” citado por SANTOS, J. M. dos. **Letramento multimodal e o texto em sala de aula**. 2006. 126 f. (Mestrado em Linguística) - Instituto de Letras, UnB, Brasília, p. 16.

letramento digital”. [...] Enfim, em um terceiro sentido, o letramento é concebido como uma cultura que se opõe à cultura da *orality* (Ong. 1982) [...]. (KOMESU, 2004, p. 30-31).

Conforme mencionado, a palavra letramento e o conceito que ela representa entraram recentemente em nosso vocabulário e no nosso uso, apesar de aparecerem com frequência na biblioteca acadêmica.

Vale salientar que letramentos não são apenas as habilidades de ler e escrever, nem estão ligados apenas à esfera do ensino, são fenômenos sociais de escrita e de linguagem. No meio em que convivem (igreja, família, escola, clube, parquinho), as crianças adquirem língua e linguagem, mas a escola é o fórum privilegiado de interação. Segundo Kleiman (1995, p.25), “a escola é, em quase todas as sociedades, a principal agência de letramento”.

Soares (1998) lamenta que os textos tenham perdido espaço nas aulas, principalmente de Língua Portuguesa, e sugere que não devemos nos esquecer de que, justamente porque a leitura tem pouca presença na vida diária dos alunos, no contexto brasileiro, cabe à escola dar-lhes a oportunidade de conhecê-la e dela usufruir, contribuindo para a construção do discurso crítico do aluno.

Todos os grupos possuem práticas sociais que dão origem a habilidades específicas em suas crianças. No entanto, apenas algumas dessas habilidades, culturalmente determinadas, são privilegiadas na escola, pois a língua e seu uso são resultados de forças sociais.

Freire (1984, p. 11) afirma que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, ou seja, a aprendizagem inicia-se antes da escola formal, as professoras precisam ser boas observadoras e ouvintes para saber o que as crianças trazem para a escola, possibilitando a efetivação da comunicação e contribuindo para que estas façam uso do conhecimento em diferentes contextos: casa e escola.

Vale salientar que o letramento como construção social relaciona-se com as circunstâncias históricas, sociais, econômicas e políticas do país. Observa-se que, no Brasil, os baixos índices obtidos na avaliação de Língua Portuguesa estão relacionados com todos os conjuntos de fatores sociais e não apenas com o sistema escolar em si. Uma grande parcela da população vive em situação de pobreza, sem acesso às tecnologias, mídias e materiais impressos que estimulam o letramento.

Segundo Jonez Dias e Makin (2005, p. 4):

Literacia como prática social envolve um fenômeno social e cultural mais que resultado cognitivo. Isto implica considerar as atitudes, sentimentos, expectativas, valores e crenças de todos os participantes (crianças, famílias, professores, gestores e membros da comunidade) que exercem papel central no processo de literacia.

Dessa forma, o letramento/literacia implica, para os autores citados acima, o trabalho conjunto entre escola e família em duas perspectivas: Letramento como prática social e a diversidade e integração dos sistemas simbólicos.

O mundo social oferece experiências de linguagem e, pela memória, crianças pequenas iniciam a repetição de palavras, pelo prazer da sonoridade. Dessa maneira, antes de chegar à escrita, o percurso passa pelos gestos e oralidade, ou seja, antes de iniciar a escola as crianças exploram a escrita em sinais, símbolos encontrados nos pacotes de produtos, propagandas de televisão, jogos eletrônicos, e etc. Os registros e a documentação desse processo mostram o percurso do letramento da criança e dá pistas para o adulto planejar como fazê-la avançar.

Portanto, o letramento, como prática semiótica, ganha força, incluindo também a variedade de situações em que as crianças se envolvem nas histórias, no desenho, nas marcas que fazem, criam elaboradas representações multimodais com diversos materiais, como paus, areia, brinquedos e objetos de uso doméstico. Não são arbitrários os símbolos, os sinais e modalidades usadas pela criança, mas refletem estratégias escolhidas para representar o que acha importante. Vale destacar que a linguagem é ferramenta para aprender em processos interativos, como propõe Vygotsky. A criança precisa do suporte e da mediação do adulto, sendo este coparticipante do processo de letramento.

De acordo com Bourdieu,⁶ as crianças estão imersas em um contexto cultural, com uma prática social de letramento, cuja aprendizagem no ambiente doméstico constitui o capital cultural e linguístico. Capital cultural são os recursos para comunicar sentimentos, ideias, conhecimentos e opiniões. Dessa forma, a diversidade de realidades ou campo social de cada criança requer o aproveitamento do seu capital cultural e linguístico.

Na concepção de linguagem como representação sócio-humana e levando em consideração que ela se dá através de signos linguísticos mediados pelas necessidades semióticas à interação, observa-se que, de acordo com Dionísio (2011, p. 139), “quando nós

⁶ BOURDIEU, Pierre. O Poder Simbólico. Trad. Fernando Tomaz. Citado por KISHIMOTO, T. M. **Alfabetização e letramento/literacia no contexto da educação infantil: desafios para o ensino, para a pesquisa e para a formação.** Revista Múltiplas Leituras, v. 3, n. 1, p. 18-36, jan/jun. 2010.

usamos a linguagem, estamos realizando ações individuais e sociais que são manifestações socioculturais, materializadas em gêneros textuais”.

Se os gêneros são utilizados pelos falantes de uma língua a partir das necessidades comunicativas, significa que esses construtos textuais enquanto mediadores do discurso social são caracterizados por vários aspectos semióticos.

Essa análise sobre os múltiplos modos semióticos que configuram a interação mediada por gêneros determina o entendimento destes como processos multimodais em que se torna impossível interpretá-los focalizando apenas a linguagem escrita, já que a abordagem multimodal busca compreender a articulação entre os diversos modos semióticos utilizados em interações sociais.

Portanto, o trabalho com gêneros envolvendo leitura interpretativa multimodal e produção possibilita ao educando interpretar diferentes fontes de linguagem por meio da sua integração multimodal, como também desenvolver naturalmente o prazer pela leitura, refletindo, dessa forma, no processo de letramento e alfabetização.

Contudo, ao defendermos uma concepção de alfabetização em uma perspectiva de letramento, compreendemos que, assim como Soares (1998), tanto as atividades de reflexão sobre o sistema de escrita alfabética e suas convenções, quanto as práticas de uso social da leitura e da escrita devem estar presentes em sala de aula, mesmo antes de a criança ter aprendido a ler e escrever convencionalmente.

Entretanto, para levar os alunos a apropriar-se da escrita alfabética e das práticas sociais de leitura e produção de textos de diferentes gêneros, é necessário que se reconheça a pertinência de gerar espaços de aprendizagem sobre a notação alfabética e a linguagem escrita, propondo atividades diversificadas que possam favorecer a análise da escrita alfabética e a participação em diferentes práticas de leitura e produção de textos, garantindo, dessa forma, uma aprendizagem significativa para as crianças.

Vale salientar que, a cada momento, multiplicam-se as demandas por práticas de leitura e de escrita, não apenas na chamada cultura do papel, mas também na nova cultura da tela, como os meios eletrônicos que, diferente do que muitos pensam, utilizam-se fundamentalmente da escrita, apresentando-se como novos suportes desta. Desse modo, como já foi dito inicialmente, ser alfabetizado, nas sociedades letradas, é insuficiente para vivenciarmos a cultura escrita na sua plenitude e responder às demandas de hoje.

Conforme ensina Vieira (2006), diversos recursos gráficos, cores e, principalmente, imagens são agregados ao texto escrito, no letramento da pós-modernidade. Ao sujeito letrado, passam a ser exigidas habilidades interpretativas básicas que devem atender às necessidades da vida diária. Assim, as habilidades textuais devem acompanhar os avanços tecnológicos do contexto globalizado.

Portanto, a qualidade mais valorizada nos sujeitos letrados é a capacidade de moverem-se rapidamente entre os diferentes eventos, compostos pela fala e pela escrita, pelas linguagens visuais e sonoras, além de todos os recursos tecnológicos, mostrando competência na produção e na interpretação de diferentes gêneros discursivos.

2.1 LETRAMENTO MULTIMODAL

Atualmente, as demandas de leitura e escrita têm exigido dos leitores capacidades cada vez mais avançadas de letramento, por exemplo, atribuir sentidos multimodais, quer sejam impressos ou digitais.

Dessa forma, o ensino de uma língua em constante movimento não deve se resumir as formalidades de um texto escrito ou falado, devendo sim, desenvolver um trabalho que acompanhe a linguagem de um ambiente interativo, a partir de uma intervenção dinâmica o suficiente para contemplar todas as necessidades modais dos sujeitos ativos, os falantes.

Dionísio (2005, p. 160) afirma que na “sociedade contemporânea, a prática de letramento da escrita, do signo verbal deve ser incorporada à prática de letramento da imagem, do signo visual”. Ainda segundo a autora, a multimodalidade é um traço constitutivo tanto do discurso oral como do escrito e que a escrita tem apresentado “cada vez mais arranjos não padrões” em função do desenvolvimento tecnológico, o que torna necessário modificações dos leitores em seus modos habituais de ler.

Nesse sentido, é dever da escola propagar o ensino-aprendizagem através de gêneros textuais, por serem, como afirma o PCN de Língua Portuguesa (2001, p.26), “criações sociais a partir de intenções comunicativas”, devendo ser interpretados de forma complexa para a clareza da intenção da linguagem entre os agentes envolvidos nessa interação e para que tenham o domínio da situação em toda a sua pluralidade significativa.

De acordo com Bronckart (1999, p. 103), “a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas”.

Portanto, desenvolver um trabalho explorando as práticas de letramento, por meio de gêneros, com fins metodologicamente planejados e baseados nesses mecanismos é trazer a sociedade discursiva para dentro da escola enquanto instância social e cultural.

Tais gêneros, seja ele ligado por discurso oral ou escrito, contém em seu produto de interação com funções comunicativas, alguns recursos como: gestos, expressões, imagens, gráficos, movimentos, entre outros, que repercutem na abordagem semiótica multimodal que é “a maior integração entre os vários tipos de semiose: signos verbais, sons, imagens e formas em movimento”. Vieira (2007, p. 24) afirma que:

Pressionado pelas mudanças, o letramento hoje não se refere apenas às habilidades de leitura e escrita. O letramento típico da pós-modernidade agrega ao texto escrito inúmeros recursos gráficos, cores e, principalmente, imagens. Passa a exigir do sujeito letrado habilidades interpretativas básicas que devem atender às necessidades da vida diária [...].

Entretanto, as imagens ainda são vistas como um meio de comunicação menos especializado que o verbal. A escola menospreza a leitura de textos visuais, o que acaba produzindo “iletrados visuais”.

Assim, as multimodalidades não podem passar despercebidas na utilização e exploração de gêneros em sala de aula e, como tais recursos multimodais estão presentes nos gêneros, esses se tornam amplamente semióticos. Hodge e Kress definem semiótica como:

[...] o estudo geral da semiose, isto é, dos processos de produção e reprodução, recepção e circulação dos significados em todas as suas formas, utilizadas por todos os tipos de agentes de comunicação [...]. A semiótica social focaliza a semiose humana, compreendendo-a como um fenômeno inerentemente social em suas origens, funções, contextos e efeitos [...]. Os significados sociais são construídos por meio de uma série de formas, textos e práticas semióticas de todos os períodos da história da sociedade humana.⁷

Desde os primórdios da humanidade são observados aspectos semióticos múltiplos presentes em situações de interação, quando a comunicação se dava através de simples imagens como primeira manifestação da linguagem e escrita do ser humano. Portanto, como já foi discutido, por ser o produto das situações de comunicação social, o gênero deve ser o reflexo da prática no ensino da língua materna, devendo ser valorizado, desde a sua função

⁷HODGE, R., KRESS, G. **Social Semiotics**. London: Polity Press, 1988 foram citados por ALMEIDA, A. C. M. de. **Recursos multimodais como ferramenta de interação e ensino da língua materna**. Garanhuns: UAG, UFRPE, p. 261.

exercida na produção contextual até o seu uso e a sua formulação enquanto discurso repleto de caracteres semióticos na fala e na escrita.

Dessa forma, em um ambiente social ou de ensino-aprendizagem, em que os recursos semióticos encobertos por gêneros não possuem um vínculo significativo, o desenvolvimento da interação e da aprendizagem terão resultados significativamente inferiores se forem comparados a um ambiente permeado por multimodalidades.

Se a proposta de leitura e produção para o ensino, desde o início da educação básica, for pautada no trabalho com os gêneros e seus aspectos multimodais, conseqüentemente a capacidade de criação e o nível interpretativo desse público serão superiores a quem não teve contato na escola com os variados recursos que envolvem a linguagem.

Mayer (2001)⁸ considera que uma aprendizagem realmente significativa envolve uma ligação entre dois canais de processamento cognitivo da informação: o material verbal e o material visual. Assim, selecionar, organizar e integrar a informação de ambos os canais é a chave para uma aprendizagem significativa dos textos que aliam a materialidade visual à escrita.

Vale salientar que o uso de gêneros acontece desde a época da infância. Nesse período, a criança expõe o que aprende com o meio, com as pessoas com quem convive e com os eventos de letramento dos quais participa. Marcuschi (2003, p. 20-21) afirma que:

Se partirmos para o ambiente familiar, podemos indagar: que uso da leitura e da escrita é feito em casa? Para que se usa a escrita e a leitura em casa? Não resta dúvida de que *leitura & escrita* é uma prática comunicativa interessante e proveitosa em muitos sentidos. Há o jornal e a revista para serem lidos. Há cartões e cartas pessoais para serem escritos. Há cheques para assinar, contas a fazer, recados a transmitir e listas de compras a organizar, rádio e músicas a escutar. Há as ocorrências a registrar (os famosos livros de registro de todos os condomínios). Há historinhas a contar antes de dormir. As fofocas do dia a pôr em ordem etc. etc.

Portanto, os gêneros se vinculam à vida cultural e social do sujeito, participando das atividades comunicativas do dia a dia, sejam essas atividades realizadas através da oralidade, da leitura ou da escrita.

⁸ MAYER, R. *Multimedia learning* foi citado por BARROS, L. P. de. **Capacidades de leituras de textos multimodais**. Cuiabá: EDUFMT, n. 19, 2009, p. 161-186.

Além da diversidade de gêneros que fazem parte das atividades comunicativas das pessoas desde seus primeiros anos de convívio na sociedade e na família, apresenta-se também a multimodalidade da escrita.

Para a semiótica social, o texto escrito por si é multimodal, ou seja, também se compõe por mais de um modo de representação. Numa página, por exemplo, além da linguagem escrita, outras formas de representação, como a diagramação, o formato e a cor das letras, a qualidade do papel, entre outros elementos, contribuem e interferem no sentido do texto.

Assim, o ato de ler não deve se centralizar apenas na escrita, já que esta se constitui como um elemento representacional que coexiste com a presença de imagens e de diferentes tipos de informação.

Dionísio (2005, p. 188) ressalta que “a força visual do texto escrito permite que se reconheça o seu gênero mesmo que não tenhamos o domínio da língua em que está escrito”. A autora coloca ainda que:

Ao lermos um texto manuscrito, um texto impresso numa página de revista, ou na tela de um computador, estamos envolvidos numa comunicação multimodal. Consequentemente, os gêneros textuais falados e escritos são também multimodais porque, quando falamos ou escrevemos um texto, usamos, no mínimo, dois modos de representação: palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e imagens, palavras e tipografia, palavras e sorrisos, palavras e animações etc. (DIONÍSIO, 2005, p. 178).

Contudo, o sentido de um texto pode ser manifestado por formas e códigos diversos, podendo aparecer através de imagens, gestos, produções pictóricas presentes em textos verbais ou não verbais, estabelecendo a comunicação entre os sujeitos. É muito importante a figuratividade, principalmente para a criança, pois cria e recria sensações auditivas, visuais, fazendo o sentido ser apreendido. Produzido de uma forma multimodal, cada texto, oral ou escrito, acaba recebendo a figuratividade.

Dessa forma, Van Leeuwen⁹(2004) defende que os gêneros da fala e da escrita são, de fato, multimodais: os gêneros da fala combinam a linguagem oral e a ação, num conjunto integrado. Os gêneros da escrita combinam a linguagem escrita, imagens, gráficos, também compondo um conjunto integrado.

⁹ VAN LEEUWENT, T. *Ten reasons why linguistics should pay attention to visual communication* foi citado por BARROS, L. P. de. **Capacidades de leituras de textos multimodais**. Cuiabá: EDUFMT, n. 19, 2009, p. 161-186.

Numa canção, por exemplo, encontra-se junto à letra a melodia, a percussão; em um filme encontram-se as imagens, o som, a música; nas histórias infantis impressas, como os contos de fadas, estão as letras, as imagens; nas histórias em quadrinhos aparecem as imagens, os formatos das letras utilizadas, os balões diferenciados dependendo das falas. Portanto, como afirma Farias¹⁰ (2007, p.99) “a figuratividade é a forma que toma o discurso, enquanto texto, para manifestar o sentido”.

Assim, as figuras ajudam a perceber o mundo que está sendo criado, sendo para Farias (2007, p. 98) “termos que fazem remissão aos elementos do mundo, deixando, desse modo, o texto mais concreto”.

De acordo com Dionísio (2006, p. 131) “imagem e palavra mantém uma relação cada vez mais próxima, cada vez mais integrada”. O material escrito está cada vez mais combinado ao material visual. As imagens para os pequenos fazem parte do sentido que se atribui às histórias que leem ou que são lidas para eles.

Nos dias atuais, para vivermos numa era de imagens visuais, a questão da leitura e escrita não pode ser vista de uma forma restrita a atividades monomodais, pois, no mundo contemporâneo, as pessoas passam boa parte do tempo assistindo TV, inclusive as crianças, tendo contato com a mídia impressa que fazem o uso constante de ilustrações e, em meio a isso tudo, há uma grande variedade de gêneros textuais sendo utilizados, representando diversas formas de letramento.

Nos telejornais da década de 60, a tela era tomada pela figura do locutor e, mesmo na televisão, as notícias eram apenas eventos linguísticos, com uma grande presença de elementos verbais. Agora, a notícia televisiva passa a informação, principalmente, na forma de imagens. O som (não o da leitura ou de comentários verbais, mas a trilha sonora, a música, o barulho do ambiente) também é outro elemento importante.

Contudo, vivemos hoje, sem dúvida, numa sociedade cada vez mais ligada ao visual. Compreende-se que, segundo Dionísio (2006, p. 141):

Imagens ajudam a aprendizagem, quer seja como recurso para prender a atenção dos alunos, quer seja como portador de informação complementar ao texto verbal. Da ilustração de histórias infantis ao diagrama científico, os textos visuais, na era de

¹⁰ FARIAS, I. R. **Letramento e linguagem:** reflexões a partir da semiótica francesa para uma prática de ensino foi citado por TAVARES, H.M.C. **Gêneros e multimodalidades discursivas nas histórias em quadrinho.** João Pessoa, PB: UFPB, v.5, n. 2, 2010, jul/dez.

avanços tecnológicos como a que vivemos, nos cercam em todos os contextos sociais.

Desse modo, as especificidades dos textos que aliam a materialidade verbal à pictográfica exigem que o leitor se prenda não somente às estratégias de compreensão e apreciação, mas também a estratégias particulares de observação multimodal que o levem a selecionar e verificar as informações verbais e organizar as informações da sintaxe visual.

Portanto, a multimodalidade dos meios linguísticos em que estamos mergulhados hoje é assunto que não pode passar despercebido na instituição escolar em qualquer nível de ensino. É impossível ler prestando atenção somente na mensagem escrita, pois como já foi dito, ela é apenas um elemento representacional que coexiste com uma série de outros.

Contudo, os textos multimodais são carregados de valores ideológicos, sendo assim, as práticas de letramento devem levar o sujeito desse letramento a uma postura de discernimento, de questionamento, de consciência crítica em relação às imagens lidas. Assim, é preciso que os alunos saibam como funcionam os textos multimodais, como interagem as imagens e a linguagem verbal num mesmo texto. Com isso, além de conhecer o funcionamento desses textos, essa nova maneira de letramento pode torná-los mais conscientes de suas escolhas, como nos afirma Rocha (2004, p.73):

Levar os alunos a reconhecerem esses modos de manobra de ideologia e introduzi-los em formas arrojadas de letramento é fortalecê-los para que se tornem sujeitos conscientes, críticos, emancipados para uma participação cidadã e, assim, tornarem-se aptos a fazer suas escolhas.

Por essa razão, a escola precisa estar atenta ao crescente uso dos textos não verbais e textos multimodais, buscando proporcionar aos alunos as condições necessárias para que eles cheguem ao letramento multimodal.

Com isso, procuramos compreender o papel dos textos multimodais presentes no livro didático de Língua Portuguesa (LDP) do 2º ano, *A escola é nossa: Letramento e Alfabetização*, de Márcia Paganini Cavéquia, da coleção “A escola é nossa”, se suas atividades propostas contribuem para o ensino- aprendizagem da leitura desses textos.

Consideramos importante levar em consideração o diálogo existente entre a imagem e palavra escrita, sendo este o nosso foco de estudo. Para Brait (2009), é traço constitutivo do sujeito e de sua identidade, a dimensão verbo-visual da linguagem, pois essa dimensão está presente em nosso cotidiano, em nossa vida social (seja por meio da internet, de outdoors,

muros, espalhados pela cidade etc.). Isto é, a imagem é uma das formas de linguagem contemporânea de comunicação.

Nessa perspectiva, acreditamos que não basta ter olho “educado” para enxergar tudo que há, é preciso desenvolver capacidades específicas de leitura para os gêneros que aliam a linguagem visual à verbal.

O livro didático, nas últimas décadas, tem passado por mudanças por influência de interesses de várias ordens: a avaliação do Programa Nacional de Avaliação do Livro Didático para o Ensino Fundamental, questões econômicas e políticas, o público estudante, as editoras, enfim, a indústria do livro didático, de modo geral, tem sofrido mudanças. Um dos critérios da avaliação do livro didático é que a obra apresente uma seleção de textos que propicie aos alunos o contato com gêneros diversificados. Além disso, estabelece-se como critério de qualificação que a obra utilize diferentes linguagens visuais.

Nesse contexto, julgamos necessário observar sobre os critérios de uso das imagens no material didático em questão, buscando compreender sua abordagem em atividades de leitura, enfocando o desenvolvimento de capacidades leitoras, em particular as voltadas à multimodalidade.

3 O LIVRO DIDÁTICO E A PROPOSTA MULTIMODAL

Nesse capítulo apresentaremos o percurso metodológico e a análise dos dados referentes às atividades de leitura dos textos discursivos verbo-visuais presentes em um livro didático de língua portuguesa, analisando-as na perspectiva do letramento multimodal.

3.1 PERCURSO METODOLÓGICO

Este trabalho tem como objeto de estudo “O ensino da leitura do texto multimodal nas séries iniciais”. Buscamos realizar uma pesquisa de análise documental de cunho descritivo-analítico, adotando uma metodologia de abordagem quantitativa e qualitativa.

Inicialmente, selecionamos uma escola pública da cidade de João Pessoa-PB, e o livro didático (LD) da Língua Portuguesa para análise, o qual foi escolhido pelas professoras do 2º ano do ensino fundamental. Este livro foi um dos indicados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), 2013, para o triênio 2013 a 2015. Trata-se da obra *A escola é nossa: Letramento e Alfabetização*, da coleção “A escola é nossa”, editada no ano de 2010, de autoria de Marcia Paganini Cavéquia. Após essa etapa, realizamos um levantamento quantitativo dos textos presentes no livro, referente apenas às atividades de leitura. Destes textos, enfocamos apenas os textos verbo-visuais, analisados com base na classificação de Kress e Van Leeuwen (2006).

Assim, para relacionar as imagens aos textos, foi elaborado o seguinte esquema de classificação: Categoria 1- quando um texto não menciona nem direciona a leitura de uma imagem, nem podemos inferir uma relação entre os dois, dizemos que o texto **não remete** à imagem; neste caso, a imagem não possui ligação com os textos que a cercam (a imagem **não ilustra** o texto). Quando um texto não menciona diretamente uma imagem, mas podemos inferir sua relação com ela, dizemos que o texto **remete indiretamente** à imagem: Categoria 2 - a imagem possui relação com o texto, mas não lhe acrescenta nenhuma informação (a imagem **apenas ilustra** o texto) e Categoria 3- a imagem, além de ilustrar, auxilia no entendimento de um determinado texto (**ilustra e influencia no entendimento** do texto). Ainda temos a Categoria 4- quando um texto faz menção explícita a uma imagem dizemos que esse texto **remete diretamente** à imagem, portanto, esta é necessária para que se

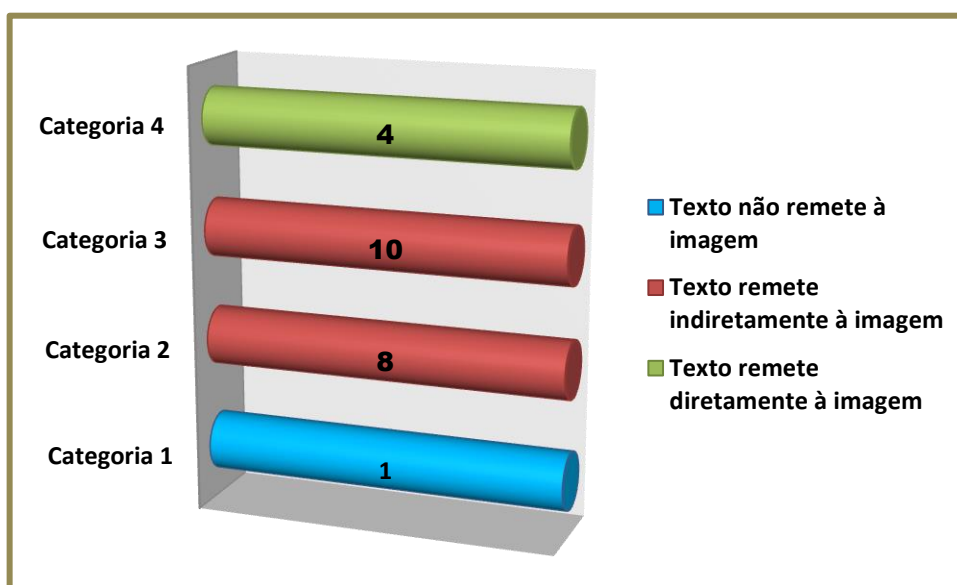
depreenda sentido de um texto (a imagem **interage** com o texto). Os dados dessa etapa estão representados na tabela a seguir.

TABELA 1 – Relação imagem e texto

	Textos presentes no LD	Quantidade	Relação imagem-texto
	Total	27	
	Verbo-visuais	23	
Categoria 1	A imagem não ilustra o texto	1	texto não remete à imagem
Categoria 2	A imagem apenas ilustra o texto	8	texto remete indiretamente à imagem
Categoria 3	A imagem ilustra e influencia no entendimento do texto	10	
Categoria 4	A imagem interage com o texto	4	texto remete diretamente à imagem

Fonte: Autoria própria.

GRÁFICO 1 – Relação imagem e texto



Fonte: Dados da tabela 1.

Posteriormente, quantificamos de maneira geral, quantos dos textos verbo-visuais exploram e quantos não exploram a imagem/ilustração. Informamos os dados na tabela a seguir.

TABELA 2 – Exploração da imagem em textos verbo-visuais

Textos verbo-visuais	Exploram a imagem/ilustração	Não exploram a imagem/ilustração
23	6 (26%)	17 (74%)

Fonte: Autoria própria.

GRÁFICO 2 - Exploração da imagem em textos verbo-visuais



Fonte: Dados da tabela 2.

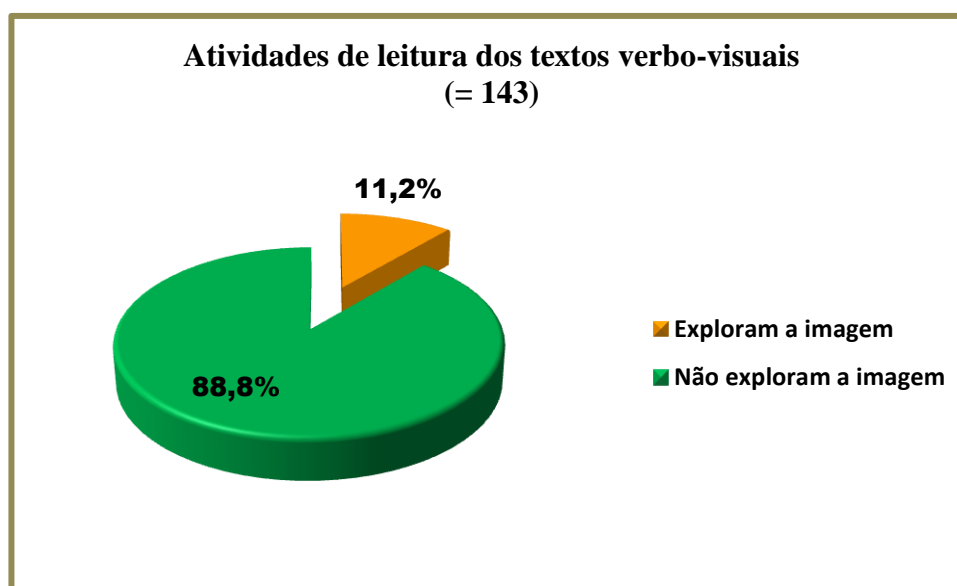
Na etapa seguinte, quantificamos as atividades de leitura de todos os textos verbo-visuais selecionados e analisamos quantas destas atividades exploram a leitura das imagens e quantas não exploram. A tabela a seguir revela os seguintes dados:

TABELA 3 – Exploração da imagem nas atividades de leitura dos textos verbo-visuais

Atividades de leitura dos textos verbo-visuais	Quantidade
TOTAL	143
Exploram as imagens	16 (11,2%)
Não exploram as imagens	127 (88,8%)

Fonte: Autoria própria.

GRÁFICO 3 – Exploração da imagem nas atividades de leitura



Fonte: Dados da tabela 3.

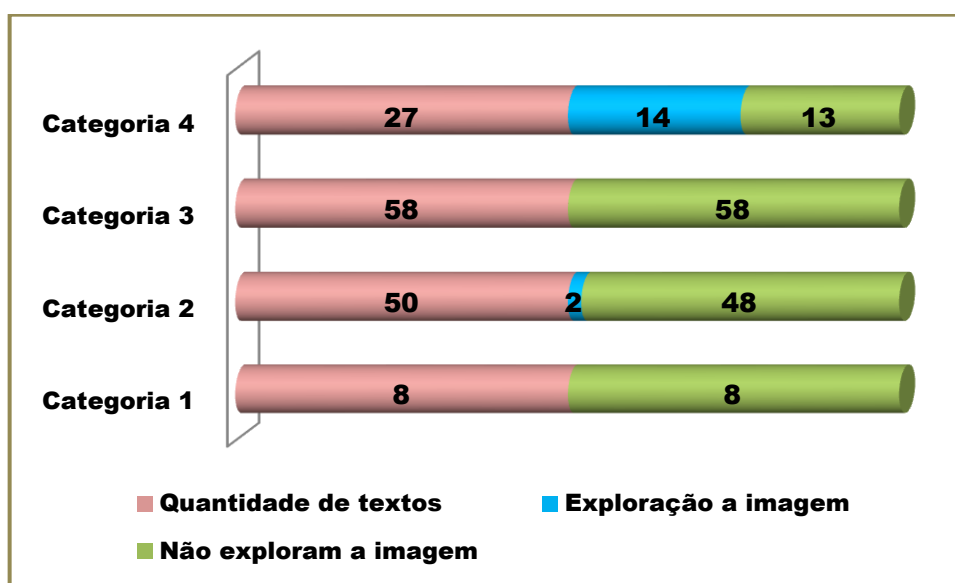
Em seguida, quantificamos, por categoria, as atividades de leitura desses textos quanto à exploração das imagens/ilustrações, conforme apresentamos na tabela abaixo.

TABELA 4 – Exploração da imagem nas atividades de leitura dos textos verbo-visuais, por categoria.

Atividades de leitura dos textos verbo-visuais do LD		
Categorias	Exploram a imagem	Não exploram a imagem
Categoria 1 (A imagem não ilustra)	0	8
TOTAL		8
Categoria 2 (A imagem apenas ilustra o texto)	2	48
TOTAL		50
Categoria 3 (A imagem ilustra e influencia no entendimento do texto)	0	58
TOTAL		58
Categoria 4 (A imagem interage com o texto)	14	13
TOTAL		27

Fonte: Autoria própria.

GRÁFICO 4 – Exploração da imagem nas atividades de leitura, por categoria



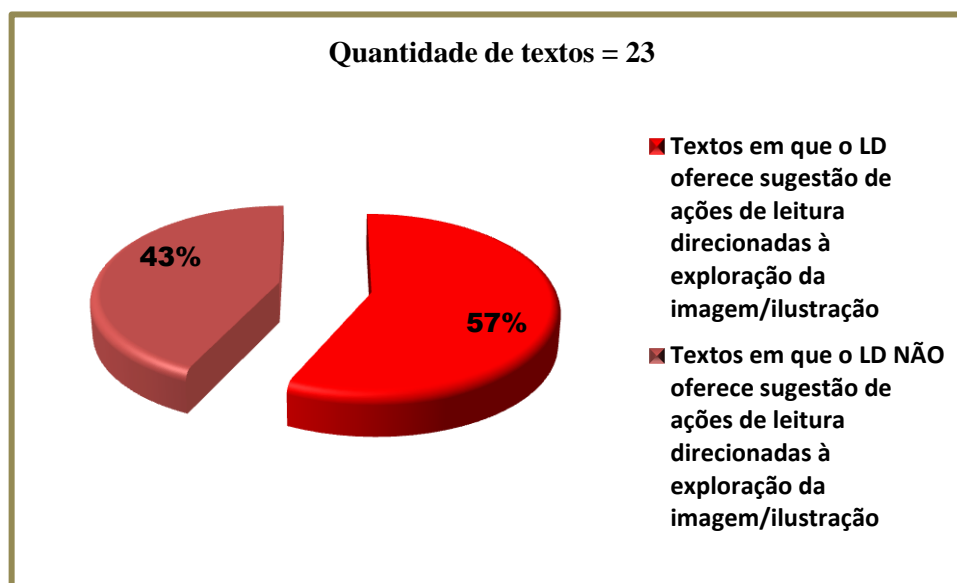
Fonte: Dados da tabela 4.

Após essa etapa, quantificamos, por categoria, os textos que exploram e os que não exploram as imagens a partir de suas atividades, assim como os que o LD oferece ao professor sugestões de ações de leitura direcionadas a essa exploração e os que ele não oferece. A tabela abaixo apresenta esses dados:

TABELA 5 – Ações de leitura dos textos verbo-visuais sugeridas pelo LD

Categorias	Atividades de leitura	Quantidade de textos	Textos em que o LD oferece sugestão de ações de leitura direcionadas à exploração da imagem/ilustração	Textos em que o LD NÃO oferece sugestão de ações de leitura direcionadas à exploração da imagem/ilustração
Categoria 1 (A imagem não ilustra)	Exploram as imagens	0	–	–
	Não exploram as imagens	1	–	1
Categoria 2 (A imagem apenas ilustra o texto)	Exploram as imagens	2	1	1
	Não exploram as imagens	6	3	3
Categoria 3 (A imagem ilustra e influencia no entendimento do texto)	Exploram as imagens	0	–	–
	Não exploram as imagens	10	6	4
Categoria 4 (A imagem interage com o texto)	Exploram as imagens	4	3	1
	Não exploram as imagens	0	–	–
TOTAL		23	13 (57%)	10 (43%)

Fonte: Autoria própria.

GRÁFICO 5 – Ações de leitura sugeridas pelo LD

Fonte: Dados da tabela 5.

Vale salientar que em todos os textos selecionados, o LD oferece ao professor sugestões de ações direcionadas à leitura que levam os alunos a refletirem sobre o texto, antes mesmo da leitura propriamente dita, visando contribuir para uma leitura mais significativa. Porém, como apresentamos na tabela acima, nem todas as sugestões são direcionadas à exploração da imagem/ilustração, ou seja, com sentido de levar o aluno a observá-la, relacionando-a ao texto verbal.

3.1 ANÁLISE DE DADOS

De acordo com os dados apresentados, observamos que, dos 23 textos discursivos verbo-visuais presentes no LD, apenas 6 (26%) exploram a imagem/ilustração em suas atividades de leitura, representando 16 atividades. Os outros 17 (74%) textos selecionados não exploram a imagem/ilustração em suas atividades de leitura. Portanto, das 143 atividades referentes ao total de textos selecionados, 127 (88,8%) não exploram a imagem/ilustração.

A seguir, dos 23 textos selecionados para análise, contabilizamos o total de textos por categoria, apresentando-os e destacando um para exemplificá-la.

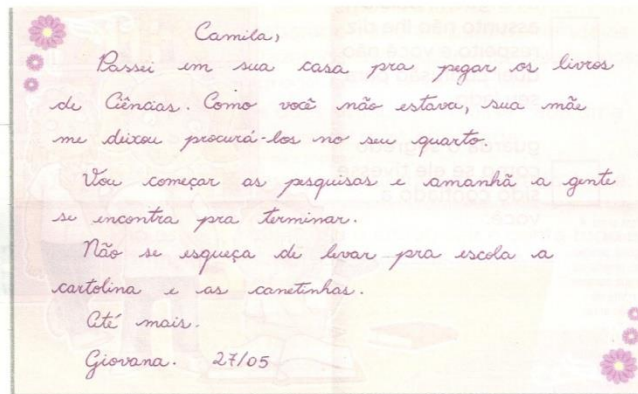
Categoria 1 (imagem não ilustra) – Dessa categoria contabilizamos apenas um texto: O bilhete. Observando-o percebemos que a imagem não o ilustra, ou seja, não está direcionada ao texto verbal, sendo usada de forma decorativa.

Orienta os alunos a fazerem a leitura silenciosa do texto. Em seguida, peça a uma aluna que o leia em voz alta. Depois, pergunte-lhes se, assim como a Giovana, alguém já lhes escreveu um bilhete e por que o escreveu. Após essa discussão, peça aos alunos que resolvam os exercícios propostos.

LEITURA 2

No texto *É segredo*, a personagem recebe bilhetes do colega Daniel.

Vamos ler a seguir um bilhete de outra pessoa.



Interpretação escrita

1. Quem escreveu o bilhete?

Giovana.

2. A quem o bilhete se destina?

À Camila.

3. Quando a mensagem foi escrita?

Em 27/05.

136

EXEMPLO 1 – O bilhete

Categoria 2 (imagem apenas ilustra) – Dessa categoria contabilizamos oito textos: Placa e cartazes; Nomes de gente; O cravo brigou com a rosa; O que Mariana quer de aniversário; Convite de aniversário; Antes, menina queria ficar careca; O caracol viajante; Receita de banana (**ver anexo A**). Observe que o exemplo a seguir representando a categoria **2**, traz a imagem do personagem (o caracol), apenas para ilustrar o texto verbal.

LEITURA 1

Vamos conhecer Rodolfo, o caracol?

Convide os alunos a, primeiramente, fazer a leitura silenciosa do texto.

O caracol viajante

Rodolfo é um caracol. Ele adora viajar.

Rodolfo anda devagar. Ele não tem pressa de chegar.

Rodolfo leva a casa nas costas.

A barriga vai no chão. A cabeça vai no ar.

Rodolfo vive sempre satisfeito. Ele não tem aluguel pra pagar.

Passa areia. Passa terra. Rodolfo anda sem parar.

Rodolfo sobe morro. Rodolfo desce serra.

Ele não vê o tempo passar.

[...]

*Após a leitura do texto, pergunte aos alunos se eles acham que o texto lido apresenta uma situação real ou inventada e por quê. Questione-os, também, se eles acham que esse texto foi escrito para informar o leitor dele de um acontecimento ou para entretê-lo. Leve os alunos a perceberem que este texto foi escrito para despertar emoções ao leitor, descrevendo uma situação, inventada, de um modo diferente da forma como nós, em nosso dia a dia, costumamos observar um caracol na natureza.

O caracol viajante, de Sonia Junqueira. São Paulo: Ática, 1993. p. 3-11.



Para que mais alunos participem, cada linha do texto pode ser lida por um aluno diferente.

A professora vai escolher alguns alunos para ler o texto em voz alta. Se você for um dos escolhidos, leia o trecho que lhe for indicado para os colegas escutarem.*

EXEMPLO 2 – O caracol viajante

Categoria 3 (imagem ilustra e influencia no entendimento) – Dessa categoria contabilizamos dez textos: Capa de livro “Macacote e porco Pança”; Trava-língua e parlenda; Meus brinquedos; Brinquedos das crianças Carajás; Quebra-cabeça; É segredo; Cada um do seu jeito; Cartão-postal; Siameses; Onça-pintada. Para representar a categoria 3 destacamos

abaixo o texto, Quebra-cabeça (ver anexo B). Observe a seguir que as imagens, além de ilustra-lo, influenciam no entendimento do texto verbal.

LEITURA 3

Imagine como deve ser legal fazer o próprio brinquedo! O texto a seguir explica como confeccionar um.

Quebra-cabeça


Antes de propor aos alunos que façam a leitura do texto, peça-lhes que observem a sua composição: o modo como foi estruturado e a presença do texto verbal e não verbal. Pergunte-lhes se já leram algum texto igual a esse ou parecido com ele. Em seguida, convide-os a fazerem a leitura silenciosa do texto.

Materiais

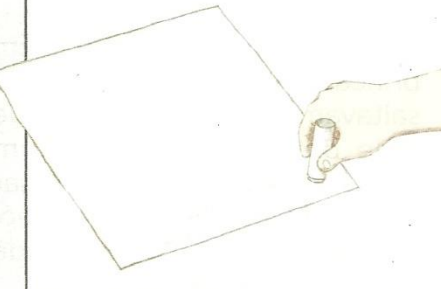
- revistas velhas
- cola (líquida ou bastão)
- lápis
- cartolina
- tesoura
- régua

Modo de fazer

1 Procure em revistas uma bela figura colorida. Recorte-a.

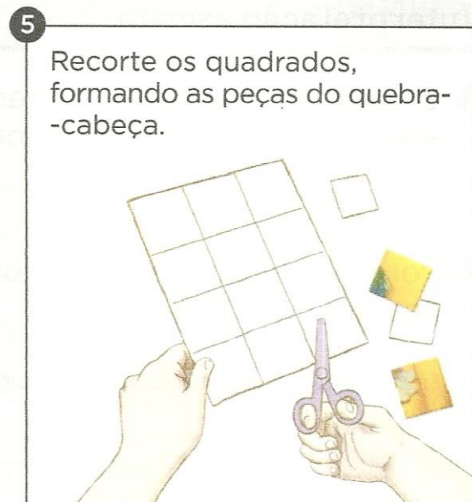
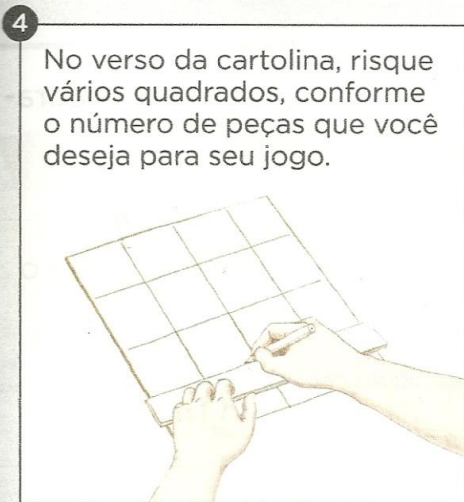


2 Recorte um pedaço de cartolina, deixando-o do mesmo tamanho de sua figura. Passe cola sobre a cartolina.

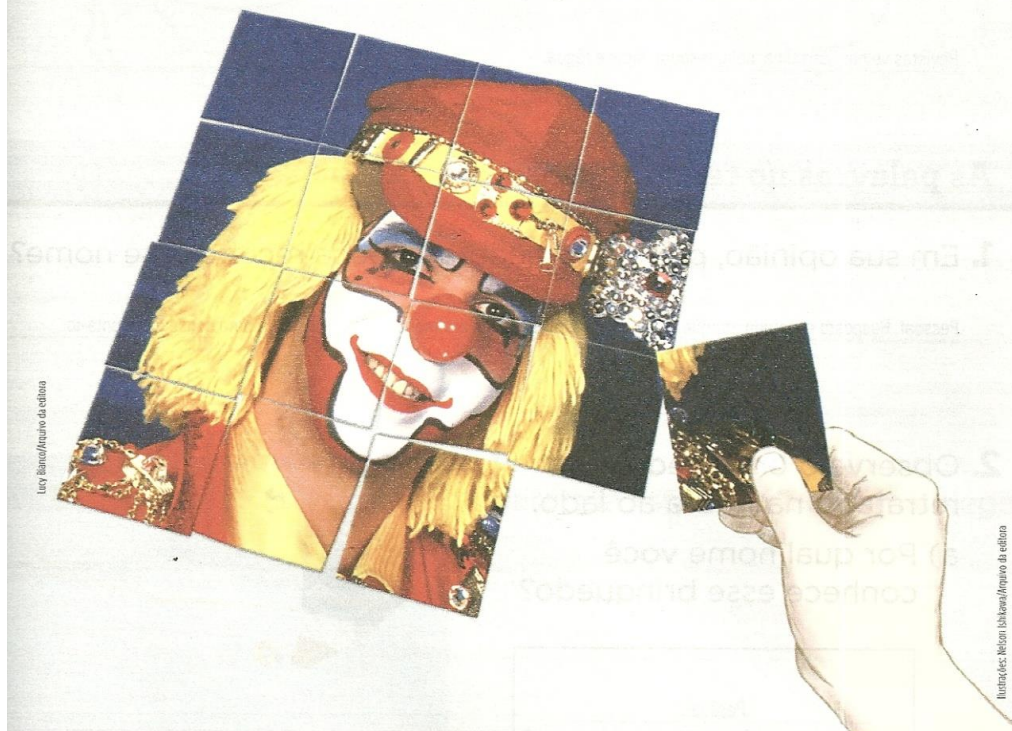


3 Cole a figura, esticando-a com uma régua sobre a cartolina. Desse modo, sua figura ficará bem colada.





Após essas etapas, o quebra-cabeça já está pronto. Para usá-lo, basta embaralhar as partes e montar.



Categoria 4 (imagem interage com o texto) – dessa categoria contabilizamos quatro textos: O pirulito; Menino maluquinho; Você está crescendo; Cascão em: Denúncias (**ver anexo C**). No exemplo a seguir representando a categoria 4, as imagens interagem com o

texto. Observe que, além da interação, a imagem substitui o texto verbal em vários quadrinhos, ou seja, o texto não verbal por si só já depreende um sentido.

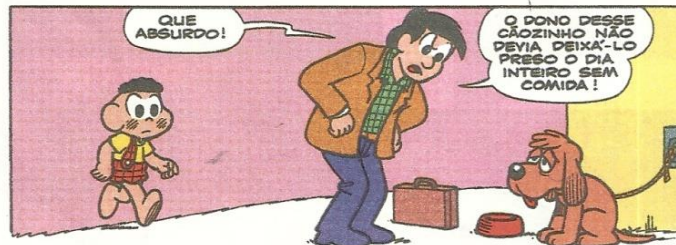
LEITURA 1

Cascão e Cebolinha são muito amigos. Mas Cascão fez uma denúncia* do companheiro. Saiba por que, lendo a historinha a seguir.

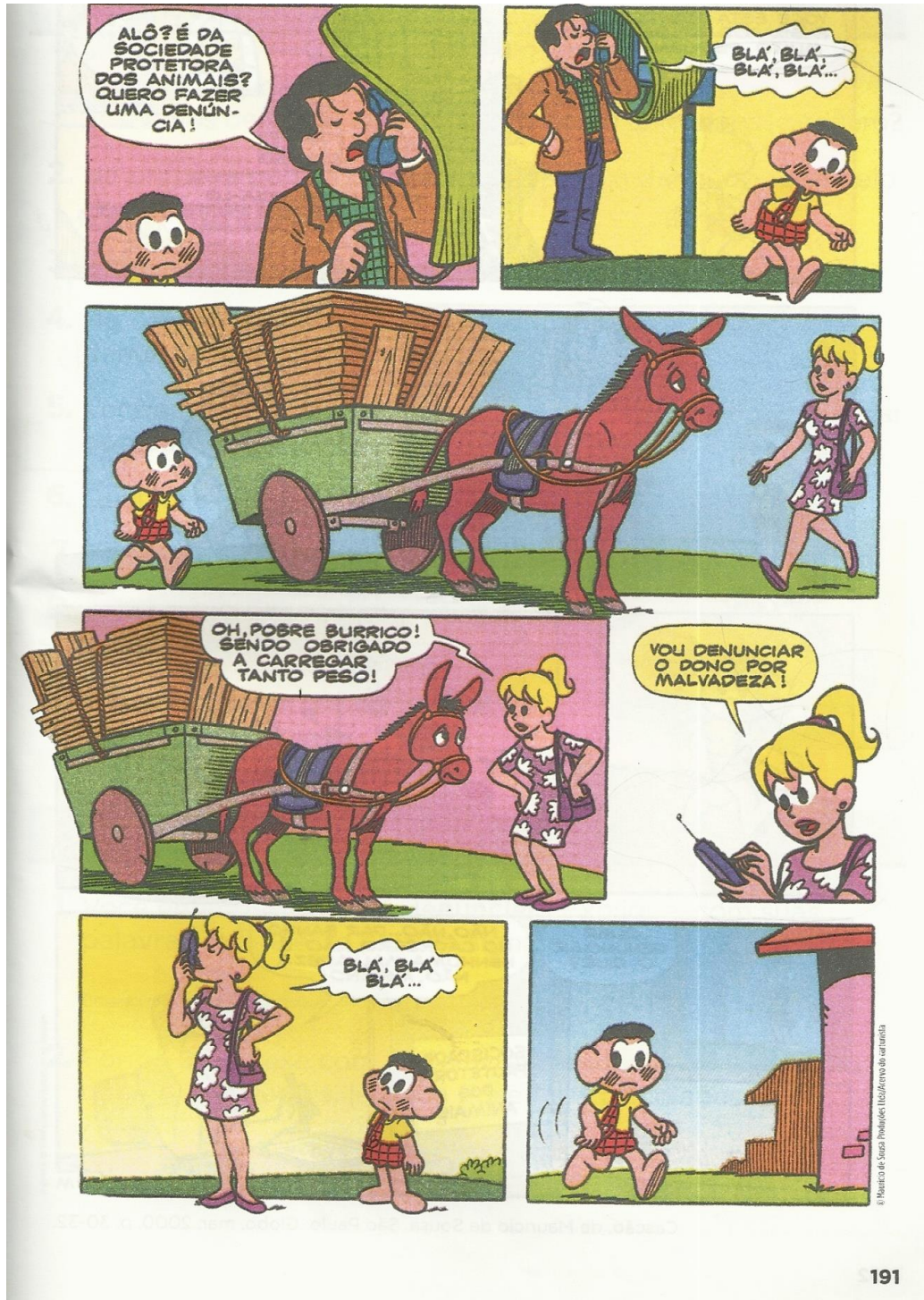
Cascão em DENÚNCIAS

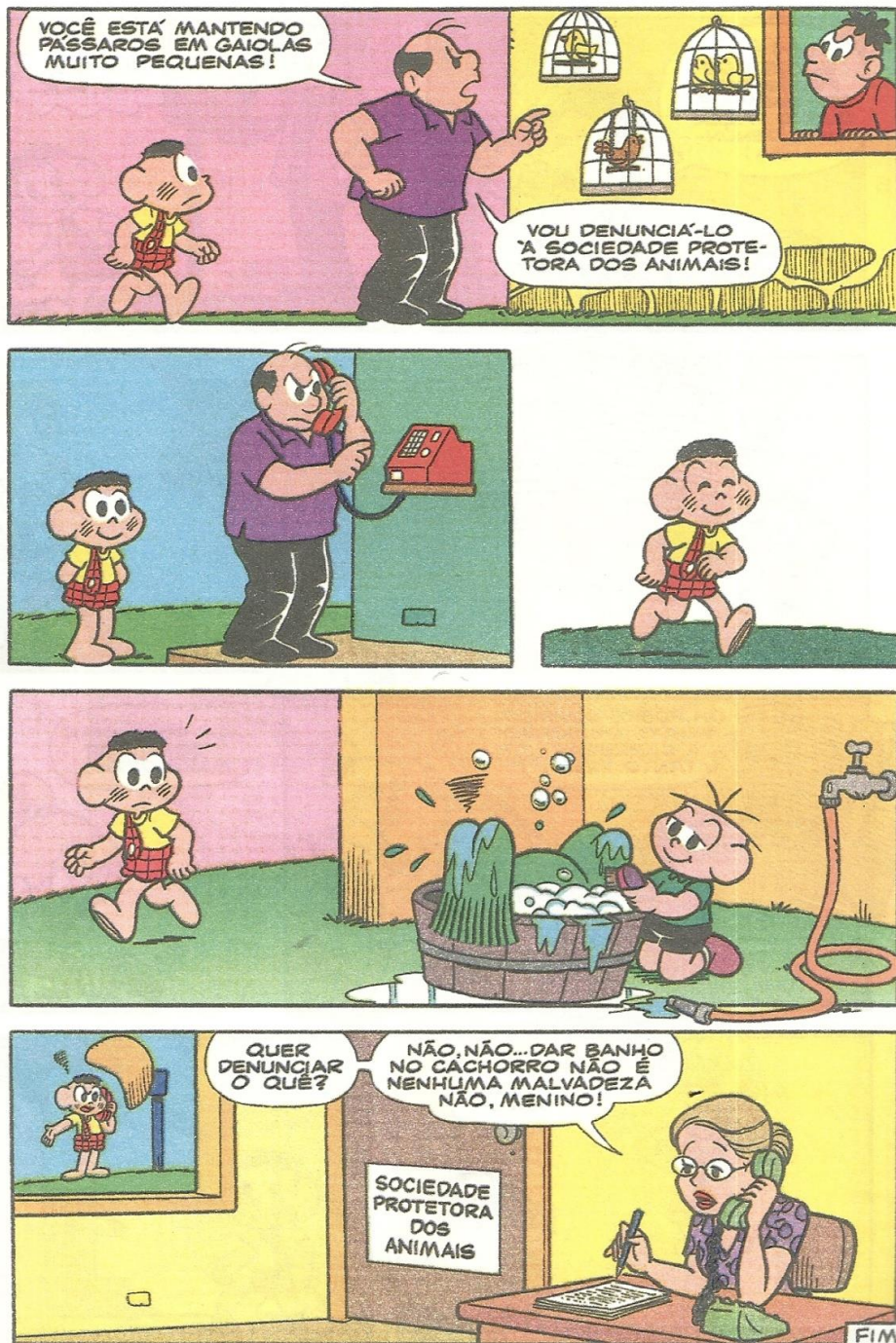


Antes de pedir aos alunos que façam a leitura do texto, peça-lhes que leiam apenas o título. Em seguida, peça que formulem hipóteses acerca da história, com base nas seguintes perguntas: "De que denúncias vocês imaginam que o título se refere?"; "Quem teria feito tais denúncias?"; "Por que as fizeram?". Em seguida, solicite à turma que faça a leitura silenciosa do texto.



* **denúncia**: ato de contar, revelar que alguém está fazendo algo que não é correto





Cascão, de Mauricio de Sousa. São Paulo: Globo, mar. 2000, p. 30-32.

No decorrer da análise observamos que as sugestões direcionadas à exploração da imagem/ilustração se dão independentes dessa exploração nas atividades de leitura.

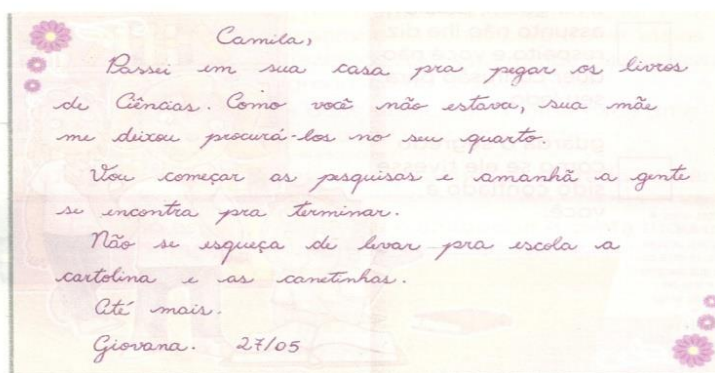
Verificamos que na categoria 1, no seu único texto citado anteriormente, O bilhete, o LD, além de não oferecer sugestão de ações direcionadas a exploração da imagem, em nenhuma das oito atividades referentes ao texto há exploração nesse sentido, ou seja, o texto não menciona nem direciona a leitura da imagem, portanto não há relação entre as duas. Observe-o abaixo.

Orienta os alunos a fazerem a leitura silenciosa do texto. Em seguida, peça a uma aluna que o leia em voz alta. Depois, pergunte-lhes se, assim como a Giovana, alguém já lhes escreveu um bilhete e por que o escreveu. Após essa discussão, peça aos alunos que resolvam os exercícios propostos.

LEITURA 2

No texto **É segredo**, a personagem recebe bilhetes do colega Daniel.

Vamos ler a seguir um bilhete de outra pessoa.



Interpretação escrita

1. Quem escreveu o bilhete?

Giovana.

2. A quem o bilhete se destina?

À Camila.

3. Quando a mensagem foi escrita?

Em 27/05.

136

EXEMPLO 5 - Bilhete

Veja que ele sugere que o professor oriente os alunos a fazerem uma leitura silenciosa, em seguida para um aluno fazer a leitura em voz alta e perguntar-lhes se alguém já lhes escreveu um bilhete e por que o escreveu, porém não sugere nada relacionado à exploração da imagem. Porém, analisamos que, mesmo que essa imagem (flores), não tenha relação com o texto verbal, encontrando-se de forma decorativa, o LD poderia explorá-la, sugerindo ao professor que pergunte aos alunos, por exemplo, por que foram destacadas no bilhete, com

que finalidade, e outras orientações nesse sentido. Chamar a atenção também para o material em que o bilhete foi escrito, o tipo de letra, se digitado ou a mão e etc.

Na categoria 2, verificamos que dos oito textos, apenas dois exploram a imagem/ilustração. Dos dois textos que exploram a ilustração na atividade, um deles, o LD traz sugestões de ações de leitura ao professor, o outro não. Nos outros seis textos que não há exploração, apenas em três há sugestões do LD direcionadas a essa exploração, nos outros três não há exploração da ilustração, nem sugestões do LD. Portanto, constatamos que as sugestões de ações de leitura oferecida pelo LD se dá independente dessa exploração em suas atividades. Veja abaixo alguns exemplos que nos mostram essa evidência.

Antes de os alunos lerem o texto, peça-lhes que leiam apenas o título e observem as ilustrações. Pergunte a eles do que imaginam que trata o texto. Faça a leitura oral do texto para a turma e, em seguida, solicite aos alunos que façam a leitura silenciosa dele. Em seguida, questione-os se já leram um texto igual ou parecido com esse e onde o leram (revista, livro, caderno, site etc.). Depois, peça-lhes que resolvam as atividades propostas.

LEITURA 2

Podemos preparar muitos pratos culinários com banana. Leia o texto a seguir e descubra um prato delicioso feito com essa fruta.

Orienta os alunos para que peçam ajuda a um adulto caso desejem preparar essa sobremesa.

Espuma de banana

Ingredientes

- 1 banana
- meia maçã
- 1 clara de ovo
- 3 colheres de sopa de açúcar
- suco de meia laranja
- bolachas para decorar

Modo de fazer

Descasque a banana e a maçã e coloque-as no liquidificador com a clara de ovo, o açúcar e o suco de laranja.


Bata por 3 minutos.

Distribua a mistura em taças e enfeite com bolachas trituradas.

Sirva gelado.

Rendimento

2 porções



180

EXEMPLO 6 – Espuma de banana

Interpretação escrita

1. Que nome recebem os textos como o que você acabou de ler? Sublinhe a opção correta.

bilhete	poema	bula de remédio
<u>receita culinária</u>	notícia	

2. Você sabe dizer para que servem textos como esses?

Esses textos servem para ensinar como preparar um prato culinário. No caso da receita apresentada, uma sobremesa de banana.

3. Quais são as partes que formam o texto lido?

Título, ingredientes, modo de fazer e rendimento. Comente com os alunos que nem todas as receitas apresentam o rendimento.

4. Qual é o principal ingrediente da receita lida? Como você sabe?

O principal ingrediente é a banana. É possível saber pelo título da receita.

5. Você sabe por que foi indicado o rendimento da receita?

Para orientar o cozinheiro acerca da quantidade a ser preparada, conforme o número de pessoas a quem o prato será servido.

6. Se você quisesse fazer a receita para quatro pessoas, quantas bananas e quantas maçãs seriam necessárias?

Seriam necessárias duas bananas e uma maçã, ou seja, seria necessário dobrar a quantidade de ingredientes.

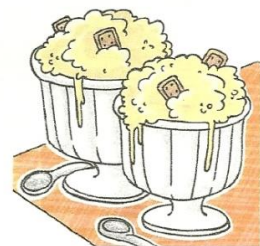


Ilustração: Shutterstock.com

Observe que, no texto acima, Espuma de banana (**exemplo 6**), cujo gênero é uma receita, observamos que apenas na questão 6 há uma exploração, mesmo que pequena, a medida que, ao pensar na quantidade em dobro, o aluno se detém a ilustração para ajudá-lo a estruturar o pensamento, mesmo que a pergunta não faça uma referência direta a essa ilustração.

Além da exploração na atividade, o LD oferece sugestões de ações de leitura voltada à exploração da ilustração, a partir do momento que sugere ao professor que peça aos alunos para que leiam apenas o título e observem as ilustrações, perguntando-lhes em seguida do que imaginam que trata o texto. Portanto, além da exploração da ilustração na atividade, o LD ainda oferece uma boa sugestão para a exploração da ilustração.

Já no texto a seguir, a cantiga O cravo brigou com a rosa (**exemplo 7**), há uma pequena exploração da ilustração na questão 6 quando, na pergunta, faz referência aos personagens a partir de sua imagem, porém o LD não oferece ao professor sugestões de ações de leitura direcionadas a exploração da ilustração. Veja:

Peça aos alunos que, primeiramente, façam a leitura silenciosa do texto. Depois, verifique se todos conseguiram lê-lo. Então, convide-os a cantar a cantiga.

LEITURA 1

Aproveite o texto para verificar se todos os alunos dominam o conhecimento sobre a direção da escrita: da esquerda para a direita, de cima para baixo.

Veja, a seguir, a letra de outra cantiga de roda.

O cravo brigou com a rosa

O cravo brigou com a rosa
Debaixo de uma sacada*.
O cravo saiu ferido*
E a rosa despedaçada.

O cravo ficou doente,
A rosa foi visitar.
O cravo teve um desmaio,
A rosa pôs-se a chorar.

Pergunte aos alunos se eles já conheciam essa cantiga. Indague se há diferença(s) entre a versão que eles conhecem e a apresentada. Se desejar, comente que é comum haver variações nas cantigas populares de acordo com as diferentes regiões de nosso país, pois são textos passados oralmente de uma pessoa para a outra, durante anos e anos.

Cantiga popular.

* **sacada**: balcão de uma janela ou porta
* **ferido**: machucado

Agora que você já leu a letra da cantiga, que tal cantá-la com a turma?

76



EXEMPLO 7 – O cravo brigou com a rosa

Interpretação escrita

Se necessário, auxilie os alunos na leitura das questões de interpretação escrita.

1. Escreva o título da cantiga que você leu.

O cravo brigou com a rosa.

2. Nessa cantiga, há palavras localizadas no final das linhas que terminam com o mesmo som. Anote-as, formando pares.

sacada	despedaçada
visitar	chorar

3. Numa cantiga de roda, cada linha é chamada **verso** e cada grupo ou bloco de versos chama-se **estrofe**. Sabendo disso, responda: Não é necessário exigir que os alunos decorem os conceitos de verso e estrofe. O objetivo para o momento é fazê-los perceber que o texto possui uma estrutura.

- a) Quantas estrofes há na cantiga lida? Circule.

1 ② 4 8

- b) De quantos versos cada estrofe é formada? Circule.

1 2 ④ 8

4. Quem são os personagens que aparecem na cantiga?

O cravo e a rosa.

5. Qual é o assunto principal da cantiga?

A briga entre o cravo e a rosa.

6. Depois da briga, como ficou:

Ilustrações: Amanda
Barbosa/Arquivo da
editeca

o  ? Ferido.

a  ? Despedaçada.

7. O que a rosa fez quando o cravo:

ficou doente? Foi visitar.

teve um desmaio? Pôs-se a chorar.

No texto abaixo, “Antes, menina queria ficar careca” (**exemplo 8**), não há exploração da ilustração na atividade, porém o LD oferece sugestões de ações de leitura direcionadas a essa exploração quando propõe ao professor que explore as ilustrações do texto com os alunos, perguntando-lhes o que cada uma lhes sugere.

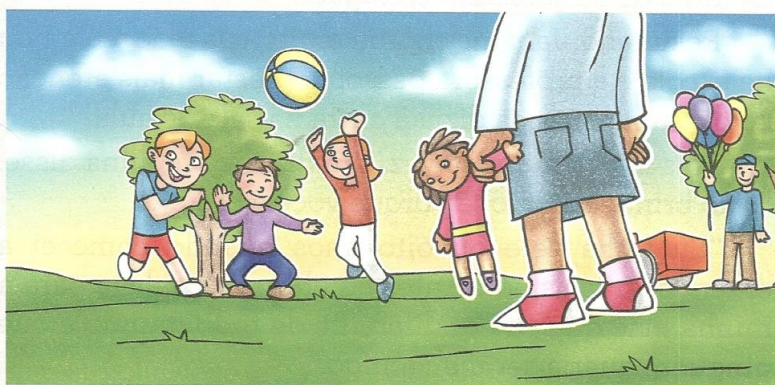
LEITURA 2

A menina de quem o texto a seguir fala queria raspar o cabelo.
Por que será? Vamos saber. Proponha aos alunos que façam a leitura compartilhada do texto, isto é, façam a leitura oralizada, em duplas, dividindo entre si os trechos.

Antes, menina queria ficar careca

Janaína de Souza Martins, 11, coleciona no cabelo tranças feitas por sua mãe. Mas, quando era menor, tinha uns seis anos, pensou em raspar o “cabelo duro, como dizem por aí”. “Eu tinha preconceito* com meu cabelo, queria ficar careca.”

Além de usar tranças, Janaína brinca com bonecas negras, assiste a seriados com famílias negras na TV e conhece a história de seus antepassados*. “Minha avó sempre diz para não deixar ninguém me destratar só porque sou negra.”



* **preconceito:** ideia formada antes mesmo de se conhecer as pessoas ou os fatos

* **antepassados:** pessoas de quem descendemos (nossos avós, bisavós etc.)
Explore com os alunos as ilustrações do texto. Pergunte a eles o que cada uma delas lhes sugere.

EXEMPLO 8 – Antes, menina queria ficar careca



Apesar de cultivar* sua identidade, algo que ela construiu com a ajuda da família, Janaína fica magoada com atitudes racistas. Certa vez um garoto da escola a chamou de “feijãozinho estragado” e “apagão”. [...]

Resultado: Janaína chorou muito, sua mãe reclamou na escola e a professora passou a prestar mais atenção ao que uma criança dizia à outra na sala de aula.

Mas não foi a única vez. Um dia uma menina disse: “Não brinco com você porque você é preta”.

“Eu tinha sete ou oito anos quando comecei a entender o racismo*. Antes eu chorava e falava para a minha mãe que eu era diferente de todo mundo e que ninguém queria ser meu amigo.”

* **cultivar:** desenvolver; formar

* **racismo:** falsa crença de que algumas pessoas são inferiores a outras por causa da cor da pele ou outras características

Janaína diz que uma de suas melhores amigas, Silmara Alves da Silva, 13, é branca e costuma dizer às outras crianças: “Não xingue porque ela não é diferente de ninguém. Silmara adora a minha cor e já até falou em trocar.”

Aceite o diferente, de Gabriela Romeu. *Jornal Folha de S. Paulo*, São Paulo: 10 ago. 2002. Folhinha. p. 5.



Interpretação oral

Veja sugestão de respostas na Assessoria Pedagógica, no Anexo de respostas.

1. O texto que você leu é chamado **reportagem**. Ele apresenta pessoas inventadas ou pessoas reais?
2. Você leu esse texto em seu livro didático. Porém, ele foi publicado primeiramente em outro material impresso. De que material se trata?

3. Na época da publicação do texto, qual era a idade de Janaína?
4. Por que Janaína pensou em raspar o cabelo?
5. O que a avó de Janaína sempre diz à neta?
6. Releia o terceiro parágrafo do texto. Depois, responda:
 - a) O que quer dizer cultivar a identidade?
 - b) Você acha importante que Janaína tenha cultivado a identidade dela? Por quê?
7. Como Janaína se sentiu diante da atitude racista do colega?
8. O que a mãe de Janaína e a professora fizeram diante do problema?
9. Com a ajuda da família, Janaína passou a entender o racismo e a tomar atitudes contra ele. Explique como ela agia antes e como ela passou a agir em relação a isso.
10. Silmara, a amiga de Janaína diz: "Não xingue porque ela não é diferente de ninguém." O que ela quis dizer com isso?
11. No texto, aparece a reprodução de algumas falas. Como elas estão marcadas?

No texto, “Nomes de gente” (exemplo 9), por exemplo, nem há exploração da ilustração na atividade, nem sugestões do LD direcionando o trabalho do professor quanto a essa exploração. Observe:

LEITURA 1

OS NOMES DAS PESSOAS GERALMENTE CONTÊM UM SIGNIFICADO. VAMOS LER UM TEXTO QUE FALA SOBRE ISSO?

Antes de solicitar aos alunos que façam leitura do texto, peça-lhes que leiam apenas o título. Em seguida, pergunte sobre o que eles imaginam que tratará o texto. Após a leitura, verifiquem quais alunos tiveram suas hipóteses confirmadas. Oriente os alunos a, primeiramente, fazer a leitura silenciosa do texto.

NOMES DE GENTE


Aproveite o texto para trabalhar com os alunos a direção da escrita: da esquerda para direita, de cima para baixo.

TEM MUITO NOME DE GENTE
MUITO SIGNIFICADO
PRUDÊNCIO QUE É PRUDENTE*
TITO QUE É HONRADO*
HUGO QUE É PREVIDENTE*
REINALDO QUE É OUSADO*
TEM MUITO NOME DE GENTE
MUITO SIGNIFICADO
[...]



Agência Nacional de Educação

- * **PRUDENTE:** CUIDADOSO
- * **HONRADO:** HONESTO, SÉRIO
- * **PREVIDENTE:** CAUTELOSO
- * **OUSADO:** CORAJOSO, ATREVIDO



Aparece o nome da editora

DULCE QUER DIZER QUE É DOCE
LIA, QUE É TRABALHADORA
OLGA, QUE É NOBRE* MOÇA
BERENICE, A VENCEDORA
BÁRBARA, É ESTRANGEIRA*
ESTELA, QUE É ESTRELA
NO MEIO DE TANTAS BELAS
É VERA QUE É VERDADEIRA.
[...]

Explique aos alunos que esse texto é um trecho da letra de uma canção. Após a leitura, pergunte-lhes se já conheciam essa letra de música e se gostaram dela.

GERALDO AZEVEDO E RENATO ROCHA.
ADIVINHA O QUE É. MPB 4. UNIVERSAL MUSIC, 1998.

* **NOBRE:** QUE VEM DE FAMÍLIA DA NOBREZA, DA MONARQUIA

* **ESTRANGEIRA:** DE OUTRO PAÍS

COMBINE COM OS COLEGAS UMA MANEIRA DE FAZER A LEITURA ORAL DO TEXTO. A PROFESSORA VAI AJUDAR VOCÊS A SE ORGANIZAREM. Divida os alunos em grupos, sendo que cada grupo deverá ler, juntos e em voz alta, dois versos da letra de música.

Interpretação escrita

1. O TEXTO NOS DIZ QUE:

EXISTEM MUITOS NOMES DE GENTE.

EXISTEM POUCOS NOMES DE GENTE.

2. O TEXTO EXPLICA O SIGNIFICADO DE ALGUNS NOMES. O QUE SIGNIFICA:

LIA? TRABALHADORA

TITO? HONRADO

BERENICE? VENCEDORA

ESTELA? ESTRELA

HUGO? PREVIDENTE

3. EM SUA OPINIÃO, QUE SENTIDO O TRECHO A SEGUIR EXPRESSA?

“NO MEIO DE TANTAS BELAS
É VERA QUE É VERDADEIRA?”

SUGESTÃO: ENTRE TANTAS MULHERES BELAS, VERA É VERDADEIRAMENTE BELA. TRATA-SE DE

UMA BRINCADEIRA COM O SIGNIFICADO DO NOME VERA, QUE QUER DIZER VERDADEIRA.



Na categoria 3, nenhum dos seus dez textos exploram a imagem em suas atividades de leitura. Porém, em seis o LD oferece sugestões de ações voltadas à exploração da ilustração. Nos outros quatro, nem há exploração da ilustração nem sugestões do LD quanto a essa exploração. Observe dois exemplos dessa categoria, um apresentando sugestões de ações voltadas a essa exploração, e outro não.

LEITURA 1

Você gosta de brincar com brinquedos? Você tem muitos brinquedos? Sabia que nem sempre eles precisam ser comprados em lojas?

Antes de solicitar aos alunos que façam a leitura do texto, peça-lhes que observem as fotografias e que digam quais são os brinquedos retratados (carrinho de bambu, cata-vento de garrafa PET, dobradura de cisne, pião, pipa, boneca de pano, avião de pelúcia, caminhão de plástico e barco de madeira). Questione-lhes o que esses brinquedos têm em comum (serem feitos de forma artesanal ou semiartesanal) e qual é a relação que eles imaginam que há entre as imagens e o texto que vão ler. Em seguida, oriente os alunos a fazerem a leitura silenciosa do texto.

Veja o que diz o texto a seguir.

Meus brinquedos

Algumas pedras, um carretel de linha, uns galinhos... e a brincadeira começa. Para se divertir, não é preciso muita coisa; basta, principalmente, um pouco de imaginação! Há muito tempo o tecido, a madeira, o couro, o papel, o ferro se transformam em milhares de brinquedos. O plástico adquire também todas as formas, todas as cores.



106



Feitos ou comprados, antigos ou novos, os brinquedos só esperam nossa curiosidade de descobri-los. Jogos calmos, jogos de salão, fantasias, bonecas ou carrinhos, balões ou bilhar, pipa ou nave espacial partindo para as estrelas...

No inverno ou no verão, lá fora ou em nosso quarto, só ou com amigos, sabemos que os jogos e brinquedos estão sempre a nossa espera!

Minha primeira enciclopédia — Larousse. Tradução de Estela dos Santos Abreu. São Paulo: Moderna, 1994. p. 86.



A professora vai escolher quatro alunos para lerem o texto em voz alta. Cada um ficará responsável pela leitura de um parágrafo. *Ajude os alunos a identificar os parágrafos (blocos de texto).*

Interpretação escrita

Auxilie os alunos na leitura das questões de interpretação escrita e na formulação das respostas.

1. O texto lido foi retirado de um material impresso. Qual é o título desse material?

Minha primeira enciclopédia – Larousse.

2. Você acha que esse texto foi escrito especialmente para adultos, para adolescentes ou para crianças? Explique sua resposta.

Para crianças. Leve os alunos a observar a fonte da qual o texto foi extraído, o título e o assunto do texto,

além da linguagem.

3. De acordo com o texto, qual é o principal elemento para que a pessoa possa se divertir? Assinale a opção correta.

Tempo de sobra.

Um pouco de imaginação.

Vários amigos.

Brinquedos caros.

4. Que materiais são usados desde há muito tempo para confeccionar os brinquedos?

O tecido, a madeira, o couro, o papel, o ferro e também o plástico.

5. Para que a brincadeira seja divertida, é necessário que os brinquedos sejam novos e comprados?

Não, podem ser antigos e/ou feitos por nós mesmos.

6. Qual é seu brinquedo preferido? E qual brincadeira você prefere?

Pessoal.

Compare sua resposta com a de um colega e verifique se vocês gostam dos mesmos brinquedos e das mesmas brincadeiras.

No texto “Meus Brinquedos” (exemplo 10), exemplificado acima, o LD sugere ao professor que antes dos alunos iniciarem a leitura do texto, peça-lhes para que observem as fotografias dos brinquedos retratados, digam quais são, o que têm em comum e qual a relação

que eles imaginam que há entre as imagens e o texto que vão ler. Nesse caso, não há exploração da imagem em sua atividade de leitura. Veja esse outro exemplo.

LEITURA 2

Você sabia que algumas espécies animais correm o risco de desaparecer? Leia o texto a seguir para se informar sobre uma dessas espécies.

Os alunos deverão fazer a leitura silenciosa do texto. Em seguida, releia-o em voz alta enquanto acompanham pelo livro deles. Após a leitura, pergunte aos alunos se já haviam lido um texto como esse e, se a resposta for afirmativa, de que ele tratava. Pergunte-lhes, também, em quais

Onça-pintada



materiais é possível encontrar outros textos como o que leram. Caso haja dúvidas, diga-lhes que em revistas, como a *Ciência Hoje das Crianças*, sites sobre animais e enciclopédias é possível ter acesso a textos iguais ao da onça-pintada.

Nome científico: *Panthera onca*.

Nome popular: onça-pintada ou jaguar.

Onde vive: é encontrada nos Estados Unidos, no México, na Argentina e no Brasil.

Causas da extinção: destruição do seu hábitat* natural e a consequente diminuição dos animais que lhe servem de alimentação, além da caça para a venda da pele.

Descrição física: o macho adulto chega a medir 2,60 m de comprimento, incluindo a cauda, e a pesar 160 kg. Sua pelagem é amarelo-clara, tendendo às vezes para um dourado mais forte; suas pintas são escuras.

Alimentação: alimenta-se de animais como capivaras, porcos-do-mato, veados, jacarés e peixes.

Quem pintou a onça-pintada?, de Ciza Fittipaldi. São Paulo: FTD, 1992. Adaptado

* **hábitat:** lugar em que vive um ser

Veja na Assessoria Pedagógica, Orientações para a leitura de alguns textos complementares que podem ser transmitidas aos alunos.

Nele (exemplo 11), cujo gênero é uma ficha técnica sobre a onça-pintada, observamos que nem há exploração da ilustração em sua atividade de leitura, nem sugestões do LD quanto a essa exploração, o que seria importante já que a imagem geralmente faz parte desse gênero, auxiliando na compreensão das informações trazidas.

Por fim, dos quatro textos da categoria 4, 3 (75%), além de explorarem as ilustrações, trazem sugestões do LD direcionadas a essa exploração. Porém, um deles, explora a ilustração, mas não traz sugestões do LD. Observe dois exemplos a seguir dessa categoria.

Primeiramente, permita que os alunos leiam o texto sozinhos. Trata-se de um momento de contato entre leitor-texto-autor. Depois, retome a história com a turma, fazendo perguntas, como: qual é o título?/quem aparece?/o que está acontecendo?/você gostaram da história?/Aproveite para verificar se os alunos compreendem a direção da leitura (de cima para baixo, ou seja, o primeiro quadro a ser lido deve ser o que aparece no topo).

LEITURA 2

O DESENHO É UMA MANEIRA DE SE COMUNICAR. POR MEIO DE DESENHOS, PODEMOS CONTAR ALGO QUE ACONTECEU. VEJA, POR EXEMPLO, ESTA HISTÓRIA EM QUADRINHOS.



13

EXEMPLO 12 – O pirulito



O AMIGO DA BRUXINHA, DE EVA FURNARI. SÃO PAULO: MODERNA, 1993. P. 4-5.

AGORA, ALGUNS ALUNOS DA SALA VÃO RECONTAR ORALMENTE A HISTÓRIA. UM ALUNO PODE INICIAR A NARRAÇÃO E OS DEMAIS, UM APÓS O OUTRO, VÃO NARRANDO EM SEGUIDA.


5. VOLTE À HISTÓRIA E VEJA NOVAMENTE O QUINTO QUADRINHO. O QUE ESTÁ ACONTECENDO NELE? ASSINALE A OPÇÃO QUE RESPONDE CORRETAMENTE A ESSA QUESTÃO.

- A BRUXINHA ESTÁ JOGANDO ÁGUA NA FORMIGA.
- A BRUXINHA ESTÁ ENSAIANDO UM PASSO DE DANÇA.
- A BRUXINHA ESTÁ FAZENDO UMA MÁGICA.

6. COMPLETE A FRASE A SEGUIR DE ACORDO COM O TEXTO.

OK A BRUXINHA TRANSFORMOU A _____ FORMIGA
EM UM _____ ELEFANTE.

7. SE VOCÊ TIVESSE UMA VARINHA COMO A DA BRUXINHA, QUE MÁGICA FARIA? ESCREVA OU DESENHE. *Pessoal.*



Na Assessoria Pedagógica, *Orientações específicas* há uma sugestão de atividade complementar como sugestão para se trabalhar com a turma.

Para saber mais

A BRUXINHA É A MAIS FAMOSA DAS PERSONAGENS DE EVA FURNARI. GRAÇAS A SEU CHARME E SIMPATIA, ESSA PERSONAGEM FAZ BASTANTE SUCESSO ENTRE A GAROTADA.



Se possível, viabilize para os alunos a leitura dos livros da personagem Bruxinha.

Veja que a história em quadrinhos, O pirulito (exemplo 12), de Eva Furnare, além de explorar a imagem/ilustração em suas atividades, cujas respostas só serão respondidas a partir da observação da ilustração, o LD dá sugestões de ações voltadas a essa exploração; sugere, por exemplo, que o professor proponha aos alunos a observação dos quadrinhos e questione-os da relação existente entre eles, chamando também a atenção para a expressão da personagem (bruxinha), e etc.

Já na tirinha do menino maluquinho (exemplo 13), há exploração da ilustração na atividade. Na primeira questão, por exemplo, a própria descoberta dos nomes dos personagens levam o aluno a visualizarem sua imagem; na questão dois, apesar da resposta se encontrar no texto verbal, o LD chama atenção pra expressão do personagem a partir do momento que pergunta “por que Junin está zangado?”, levando o aluno a se deter a imagem do personagem pra observar sua expressão. Portanto, há exploração da ilustração, porém o LD não traz sugestões de ações voltadas a essa exploração. Observe.

LEITURA 1

VAMOS LER ESTA HISTÓRIA EM QUADRINHOS?
Sugira aos alunos que, primeiramente, façam a leitura silenciosa do texto. Oriente-os quanto à sequência da leitura dos quadros.

Verifique com os alunos o que eles sabem sobre o gênero do texto lido (forma de composição, formas de produção e circulação, finalidade com que são escritos e lidos etc.).

O MENINO MALUQUINHO: AS MELHORES TIRAS, DE ZIRALDO. PORTO ALEGRE: L&PM, VOL. 1, 1995. P. 35.

A PROFESSORA VAI ESCOLHER TRÊS ALUNOS PARA RELER EM VOZ ALTA OS QUADRINHOS. CADA ALUNO ESCOLHIDO LERÁ AS FALAS DE UM DOS PERSONAGENS.

Se achar oportuno, após os alunos lerem o texto oralmente, escolha um outro aluno para recontar, com as próprias palavras, a história.

50

EXEMPLO 13 – Menino maluquinho

Interpretação escrita

Auxilie os alunos na leitura das questões de interpretação escrita.

1. SUBSTITUA CADA NÚMERO PELA LETRA CORRESPONDENTE, DE ACORDO COM A TABELA, E FORME O NOME DOS PERSONAGENS QUE APARECEM NA HISTÓRIA EM QUADRINHOS.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
A	B	C	H	I	J	L	M	N	O	Q	U	Ã



6 12 9 5 9

JUNIN

2 10 3 13 10

BOCÃO



8 1 7 12 11 12 5 9 4 10

MALUQUINHO

2. NO PRIMEIRO QUADRINHO, POR QUE JUNIN ESTÁ ZANGADO?

OK PORQUE ELE DETESTA FICAR EM DESVANTAGEM.

3. BOCÃO ENTENDEU DE QUE JUNIN ESTAVA FALANDO? COMO VOCÊ DESCOBRIU?

NÃO. É POSSÍVEL CONCLUIR ISSO PORQUE BOCÃO FAZ UMA PERGUNTA: "COMO ASSIM?".

4. QUE EXPLICAÇÃO JUNIN DEU, ENTÃO, AO BOCÃO?

COMO ERA DIA DOS NAMORADOS E ELES NÃO TINHAM NAMORADAS, PERDIAM A OPORTUNIDADE DE

GANHAR PRESENTES.

Contudo, constatamos que as atividades que mais exploraram a imagem foram as da categoria 4, justamente a que o texto e a imagem já possuem uma relação de interação.

Já nos textos que remetem indiretamente à imagem (a imagem apenas ilustra ou ilustra e influencia no entendimento), 18 no total, referentes às categorias 2 e 3, 7 (39%) além de não explorarem a imagem em suas atividades, neles, o LD também não oferece sugestões de ações de leitura direcionadas a essa exploração, uma porcentagem considerável.

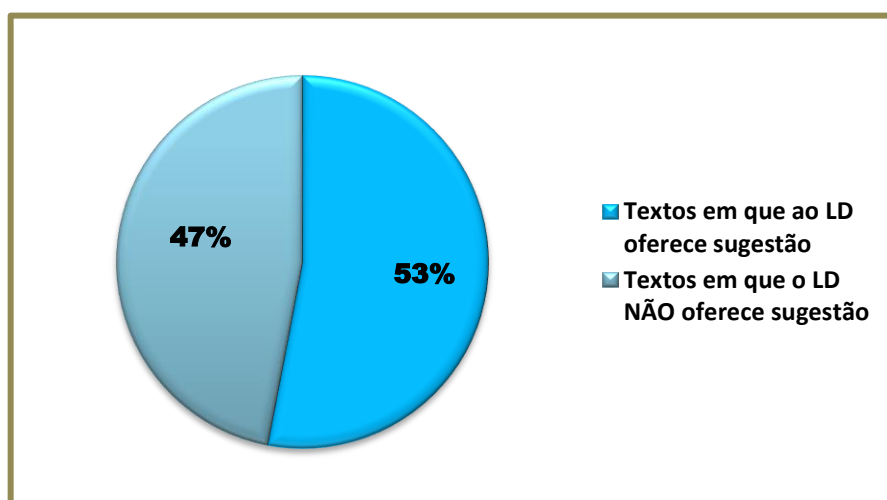
Portanto, como já mencionamos anteriormente, dos 23 textos analisados, 17 (74%) não exploram a imagem/ilustração. E desses 17 textos, 8, além de não explorarem a imagem/ilustração em suas atividades, o LD não oferece sugestões de ações voltadas a essa exploração. Veja a tabela abaixo.

TABELA 6 – Ações de leitura sugeridas pelo LD em relação aos textos verbo-visuais que não exploram a imagem

Textos verbo-visuais que NÃO exploram a imagem/ilustração	Textos em que o LD oferece sugestão	Textos em que o LD NÃO oferece sugestão
17	9	8

Fonte: Autoria própria.

GRÁFICO 6 - Ações de leitura sugeridas pelo LD em relação aos textos verbo-visuais que não exploram a imagem



Fonte: Dados da tabela 6.

Portanto, isso significa que, de acordo com os dados apresentados, esses oito textos representam 34,8% do total de textos verbo-visuais analisados. Entretanto, vale salientar que em sete desses (30,4%), a imagem assume função meramente ilustrativa, visto que um deles (4,3%), referente à categoria 1, se apresenta apenas de forma decorativa, pois nem ilustra, nem explora.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com referência à mobilização das capacidades leitoras visuais, a partir das atividades de leitura, podemos afirmar que o material didático não as efetiva em sua plenitude, embora apontem para um trabalho em que a linguagem visual seja levada em consideração, conforme indicaram os dados apresentados.

Belmiro (2003) reflete sobre a presença das imagens no livro didático, e tendo a educação visual como parte do processo de formação cultural dos alunos, questiona se o livro didático “conformado por interesses de diferentes ordens, como o econômico, o político, além da comunidade que o faz existir, como o público estudante, as editoras, entre outros, pode consagrar espaço para a visualidade circundante, mantendo a vivacidade criadora da imagem”.

Baseado nessa reflexão da autora, podemos dizer que os dados revelaram que, de modo geral, as imagens em textos multimodais parecem incluídas no projeto gráfico do livro, até por exigência dos critérios de avaliação do livro didático, porém, poderiam ser mais exploradas nas atividades de leitura propostas, de forma a contribuir para desenvolver as capacidades leitoras de textos multimodais, auxiliando, conseqüentemente, na compreensão do conteúdo.

Além disso, o LD poderia ter explorado uma maior diversidade de textos multimodais (infográficos, tabelas, gráficos etc.), para que o aprendiz da língua se defronte com esses diferentes textos, e desenvolvam a capacidade de interpretá-los e produzi-los. Através do domínio de diferentes tipos textuais e de uma prática de ensino que se aproxime dos seus usos reais é que o aluno será capaz de responder satisfatoriamente às exigências comunicativas que enfrenta no dia a dia.

Em qualquer sociedade, a diversidade textual é uma condição imprescindível, já que as pessoas precisam atender a variadas necessidades de interação verbal. Nesse sentido é que os inúmeros gêneros orais e escritos surgem, modificam-se e desaparecem, para atender as demandas sociais, referentes a diversos eventos de letramento. E, como sabemos, o papel de agência principal de letramento, em nossa cultura, é atribuído à escola.

Portanto, a abordagem dos gêneros textuais na escola é uma necessidade, já que a multiplicidade de textos orais e escritos forma um conjunto de manifestações socioculturais que merece ser conhecido, contemplado, recriado e valorizado. Esses são passos fundamentais

para a inclusão dos alunos, como sujeitos autônomos e críticos, nas várias práticas de letramento.

É importante ressaltar que apenas a presença de textos em gêneros diversos no LDP, não garante a formação de um leitor crítico e autônomo. É preciso ir além da diversidade pela diversidade, procurando trabalhar as propriedades do gênero de forma significativa.

Nessa perspectiva, observamos que o livro analisado deveria contribuir com mais eficiência para o desenvolvimento das capacidades específicas voltadas ao letramento multimodal dos estudantes. Acreditamos que sejam necessárias atividades de leitura que se proponham a ir além da leitura do verbal, dando oportunidade para que os alunos se apropriem de diversas formas de letramento, de modo a responder às exigências contemporâneas de leitura, posicionando-se de maneira autônoma nas mais variadas situações ou contextos.

Vale salientar, que o livro didático deveria, a nosso ver, oferecer sugestões para o professor em todos os textos multimodais verbo-visuais no que se refere à leitura da imagem, associando-a ao texto verbal escrito, pois, como já destacamos anteriormente, a imagem assume função meramente ilustrativa em 34,8% dos textos multimodais analisados, ou seja, além desses textos não explorarem a imagem/ilustração em suas atividades, não há sugestões de ações voltadas a essa exploração por parte do LD. De acordo com Barros e Costa (2012) “a simples inserção do gênero não garante que o aluno observe a imagem, associe-a aos conceitos estudados e signifique-a naquele contexto”.

No entanto, se o professor direcionar a leitura destes textos, a partir da exploração de suas imagens, relacionando-as ao texto escrito, além de contribuir para o letramento multimodal, possibilitará o desenvolvimento das capacidades leitoras referentes aos textos verbais escritos, na medida em que articula as linguagens visual e verbal, formando leitores e produtores de textos competentes.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. C. M. de. **Recursos multimodais como ferramenta de interação e ensino da língua materna**. Garanhuns – UAG, UFRPE.
- BARROS, C. G. P. de; COSTA, E. P. M. Os **Os gêneros multimodais em livros didáticos: formação para o letramento visual?** Bakhtiniana, Rev. Estud. Discurso. São Paulo, v.7, n.2, p. 38-56, Jul/Dez. 2012
- BARROS, C. G. P. de. **Capacidades de leituras de textos multimodais**. Cuiabá: EDUFMT, n. 19, 2009. p. 161-186.
- BELMIRO, C. A. Uma educação estética nos livros didáticos de português. *In* ROJO, R. & BATISTA, A. A. G. (Orgs.). **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.
- BRAIT, B. PCNs, gêneros e ensino de língua: faces discursivas da textualidade. *In* ROJO, R.H. (Org.). **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCN's**. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa, primeiro e segundo ciclo**. Brasília-DF, 1997.
- BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. Trad. Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.
- DIONISIO, A. Gêneros textuais e multimodalidade. *In* KAROWOSKI, A. M., GAYDECZKA, B. e BRITO, K. S. (Orgs). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 4. ed. São Paulo: Parábola, 2011.
- _____. Multimodalidade discursiva na atividade oral e escrita. *In* MARCUSCHI, L. A. e DIONÍSIO, A. P. (horas.). **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados, 6. Ed., 1984.
- IBGE, **Censo Demográfico, Mapa do analfabetismo no Brasil**. Brasília/MEC/INEP, 2003.
- KISHIMOTO, T. M. Alfabetização e letramento/literacia no contexto da educação infantil: desafios para o ensino, para a pesquisa e para a formação. **Revista Múltiplas Leituras**, v. 3, n. 1, p. 18-36, jan/jun. 2010.

KLEIMAN, A. B. (Org). **Os significados do letramento:** uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas-SP: Mercado de letras, 1995.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading images:** The grammar of visual design. Londres: Routledge, 2006 [1996].

MARCUSCHI, Luiz. **Da fala para a escrita:** atividades de retextualização. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MOREIRA, D.A. **O método fenomenológico na pesquisa.** São Paulo: Pioneira Thomson Learnig, 2004. 152p.

SANTOS, J. M. dos. **Letramento multimodal e o texto em sala de aula.** 2006. 126f. (Mestrado em Linguística) - Instituto de Letras, UnB, Brasília.

SILVA, D. E. G; VIEIRA, J. A. **Práticas de análise do discurso.** Brasília: Plano, 2003.

SOARES, M.B. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

_____. **Língua escrita, sociedade e cultura:** relações, dimensões e perspectivas. In: *Revista Brasileira de Educação*, n. 10, 1995, pp. 5 – 16.

TAVARES, H.M.C. **Gêneros e multimodalidades discursivas nas histórias em quadrinho.** João Pessoa-PB: UFPB, v.5, n. 2, 2010, jul/dez.

VIEIRA, Josenia Antunes. **Reflexões sobre a língua portuguesa:** uma abordagem multimodal. Petrópolis-RJ: Vozes, 2007.

ANEXOS

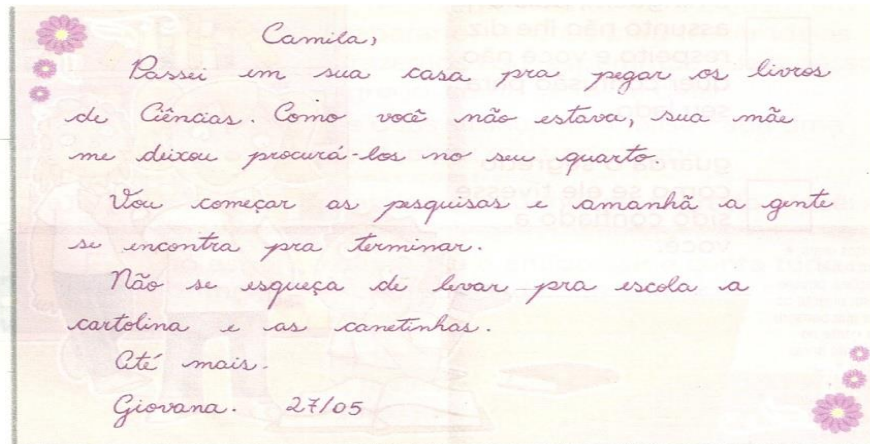
ANEXO A - CATEGORIA 1

Oriente os alunos a fazerem a leitura silenciosa do texto. Em seguida, peça a uma aluna que o leia em voz alta. Depois, pergunte-lhes se, assim como a Giovana, alguém já lhes escreveu um bilhete e por que o escreveu. Após essa discussão, peça aos alunos que resolvam os exercícios propostos.

LEITURA 2

No texto **É segredo**, a personagem recebe bilhetes do colega Daniel.

Vamos ler a seguir um bilhete de outra pessoa.



Interpretação escrita

1. Quem escreveu o bilhete?

Giovana.

2. A quem o bilhete se destina?

À Camila.

3. Quando a mensagem foi escrita?

Em 27/05.

4. Os bilhetes costumam ter uma expressão de despedida. Copie a expressão de despedida do bilhete lido.

"Até mais".

5. O bilhete trata de um assunto:

familiar escolar profissional de amizade

Circule a opção que julgar correta.

6. Se Camila estivesse em casa, seria necessário que Giovana escrevesse o bilhete? Por quê?

Não, pois ela falaria com a amiga pessoalmente.

7. Você sabe para que servem os bilhetes? Assinale a opção correta.

- Narrar uma história. Dar um recado a alguém.
- Divertir as pessoas.

8. Leia as informações abaixo e, com base no bilhete lido, assinale aquelas que se referem às características desse texto.

- A mensagem escrita nele costuma ser longa.
- A mensagem escrita nele é, geralmente, curta, breve.
- É escrito de uma maneira parecida com a forma de falar.
- A linguagem é complicada, difícil de entender.
- É um texto que não pode ser assinado.
- É um texto que costuma ser assinado.

ANEXO B - CATEGORIA 2

LEITURA 3

Antes de pedir aos alunos que realizem as atividades propostas, pergunte-lhes se reconhecem o que está sendo retratado nas imagens e onde eles imaginam que cada fotografia pode ter sido tirada. Em seguida, convide-os a responder as questões.

VIVEMOS EM UM MUNDO COM MUITAS COISAS ESCRITAS.

OBSERVE:



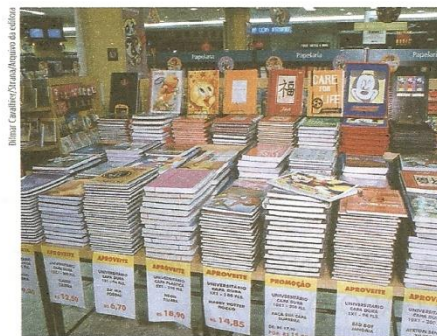
Placa de rua em uma cidade. Serve para identificar o nome da rua e o seu CEP (Código de Endereçamento Postal), facilitando sua localização por pedestres, motoristas, carteiros, entregadores, entre outros. Pode aparecer também a indicação do número dos imóveis localizados naquele trecho.



Placa de trânsito em um cruzamento de ruas. É usada para informar o motorista sobre o que não deve fazer no trânsito.



Cartaz colocado na fachada de estabelecimentos comerciais. Ele informa o tipo de serviço que é oferecido naquele local, além de fazer publicidade do estabelecimento.



Informativos de oferta/promoção em papelarias, lojas, supermercados etc. São usados para anunciar preços baixos de produtos.



Placa encontrada em estabelecimentos comerciais, como restaurantes, shoppings, padarias, lojas etc. Serve para pedir às pessoas que tenham cuidado por causa do piso molhado, evitando que se machuquem.

Interpretação oral

1. VOCÊ JÁ VIU ESCRITOS PARECIDOS COM ESSES? EM QUE LUGARES? *Pessoal.*
2. EXPLIQUE ONDE É ENCONTRADO CADA UM DESSES TEXTOS E PARA QUE ELE É UTILIZADO. *Veja respostas abaixo das fotografias que mostram os textos.*

LEITURA 1

OS NOMES DAS PESSOAS GERALMENTE CONTÊM UM SIGNIFICADO. VAMOS LER UM TEXTO QUE FALA SOBRE ISSO?

Antes de solicitar aos alunos que façam leitura do texto, peça-lhes que leiam apenas o título. Em seguida, pergunte sobre o que eles imaginam que tratará o texto. Após a leitura, verifiquem quais alunos tiveram suas hipóteses confirmadas.

Oriente os alunos a, primeiramente, fazer a leitura silenciosa do texto.

NOMES DE GENTE

Aproveite o texto para trabalhar com os alunos a direção da escrita: da esquerda para direita, de cima para baixo.

TEM MUITO NOME DE GENTE

MUITO SIGNIFICADO

PRUDÊNCIO QUE É PRUDENTE*

TITO QUE É HONRADO*

HUGO QUE É PREVIDENTE*

REINALDO QUE É OUSADO*

TEM MUITO NOME DE GENTE

MUITO SIGNIFICADO

[...]



Apresentação

PRUDÊNCIO

HUGO


TITO

REINALDO

- * **PRUDENTE:** CUIDADOSO
- * **HONRADO:** HONESTO, SÉRIO
- * **PREVIDENTE:** CAUTELOSO
- * **OUSADO:** CORAJOSO. ATREVIDO

Interpretação oral

1. VOCÊ JÁ VIU ESCRITOS PARECIDOS COM ESSES? EM QUE LUGARES? *Pessoal.*
2. EXPLIQUE ONDE É ENCONTRADO CADA UM DESSES TEXTOS E PARA QUE ELE É UTILIZADO. *Veja respostas abaixo das fotografias que mostram os textos.*



Anunciada Ilustração/Resumo da Editora

DULCE QUER DIZER QUE É DOCE
LIA, QUE É TRABALHADORA
OLGA, QUE É NOBRE* MOÇA
BERENICE, A VENCEDORA
BÁRBARA, É ESTRANGEIRA*
ESTELA, QUE É ESTRELA
NO MEIO DE TANTAS BELAS
É VERA QUE É VERDADEIRA.
[...]

Explique aos alunos que esse texto é um trecho da letra de uma canção.
Após a leitura, pergunte-lhes se já conheciam essa letra de música e se gostaram dela.

GERALDO AZEVEDO E RENATO ROCHA.
ADIVINHA O QUE É. MPB 4. UNIVERSAL MUSIC, 1998.

* **NOBRE:** QUE VEM DE FAMÍLIA DA NOBREZA, DA MONARQUIA
* **ESTRANGEIRA:** DE OUTRO PAÍS

COMBINE COM OS COLEGAS UMA MANEIRA DE FAZER A LEITURA ORAL DO TEXTO. A PROFESSORA VAI AJUDAR VOCÊS A SE ORGANIZAREM. Divida os alunos em grupos, sendo que cada grupo deverá ler, juntos e em voz alta, dois versos da letra de música.

Interpretação escrita

1. O TEXTO NOS DIZ QUE:

EXISTEM MUITOS NOMES DE GENTE.

EXISTEM POUCOS NOMES DE GENTE.

2. O TEXTO EXPLICA O SIGNIFICADO DE ALGUNS NOMES. O QUE SIGNIFICA:

LIA? TRABALHADORA

TITO? HONRADO

BERENICE? VENCEDORA

ESTELA? ESTRELA

HUGO? PREVIDENTE

3. EM SUA OPINIÃO, QUE SENTIDO O TRECHO A SEGUIR EXPRESSA?

“NO MEIO DE TANTAS BELAS
É VERA QUE É VERDADEIRA”?

SUGESTÃO: ENTRE TANTAS MULHERES BELAS, VERA É VERDADEIRAMENTE BELA. TRATA-SE DE

UMA BRINCADEIRA COM O SIGNIFICADO DO NOME VERA, QUE QUER DIZER VERDADEIRA.



Peça aos alunos que, primeiramente, façam a leitura silenciosa do texto. Depois, verifique se todos conseguiram lê-lo. Então, convide-os a cantar a cantiga.

LEITURA 1

Aproveite o texto para verificar se todos os alunos dominam o conhecimento sobre a direção da escrita: da esquerda para a direita, de cima para baixo.

Veja, a seguir, a letra de outra cantiga de roda.

O cravo brigou com a rosa

O cravo brigou com a rosa

Debaixo de uma sacada*.

O cravo saiu ferido*

E a rosa despedaçada.

O cravo ficou doente,

A rosa foi visitar.

O cravo teve um desmaio,

A rosa pôs-se a chorar.



Pergunte aos alunos se eles já conheciam essa cantiga. Indague se há diferença(s) entre a versão que eles conhecem e a apresentada. Se desejar, comente que é comum haver variações nas cantigas populares de acordo com as diferentes regiões de nosso país, pois são textos passados oralmente de uma pessoa para a outra, durante anos e anos.

Cantiga popular.

* **sacada:** balcão de uma janela ou porta

* **ferido:** machucado

Agora que você já leu a letra da cantiga, que tal cantá-la com a turma?

Interpretação escrita

Se necessário, auxilie os alunos na leitura das questões de interpretação escrita.

1. Escreva o título da cantiga que você leu.

O cravo brigou com a rosa.

2. Nessa cantiga, há palavras localizadas no final das linhas que terminam com o mesmo som. Anote-as, formando pares.

sacada	despedaçada
visitar	chorar

3. Numa cantiga de roda, cada linha é chamada **verso** e cada grupo ou bloco de versos chama-se **estrofe**. Sabendo disso, responda: Não é necessário exigir que os alunos decorem os conceitos de verso e estrofe. O objetivo para o momento é fazê-los perceber que o texto possui uma estrutura.

- a) Quantas estrofes há na cantiga lida? Circule.

1 ② 4 8

- b) De quantos versos cada estrofe é formada? Circule.

1 2 ④ 8

4. Quem são os personagens que aparecem na cantiga?

O cravo e a rosa.

5. Qual é o assunto principal da cantiga?

A briga entre o cravo e a rosa.

6. Depois da briga, como ficou:

Interpretação escrita



o Ferido.



a Despedaçada.

7. O que a rosa fez quando o cravo:

ficou doente? Foi visitar.

teve um desmaio? Pôs-se a chorar.

Antes de pedir aos alunos que leiam o texto, peça-lhes que, por meio do título, imaginem do que o texto vai tratar.

Pergunte, também, quem eles acham que

é Marina (uma criança, uma adolescente ou uma pessoa adulta). Em seguida, convide-os a ler o texto silenciosamente. Depois, faça a leitura oral para a turma. Após a leitura, verifique quais alunos tiveram suas hipóteses confirmadas.

Leia o texto e descubra o que a personagem quer.

LEITURA 1

O que Marina quer de aniversário

O que Marina quer de aniversário?

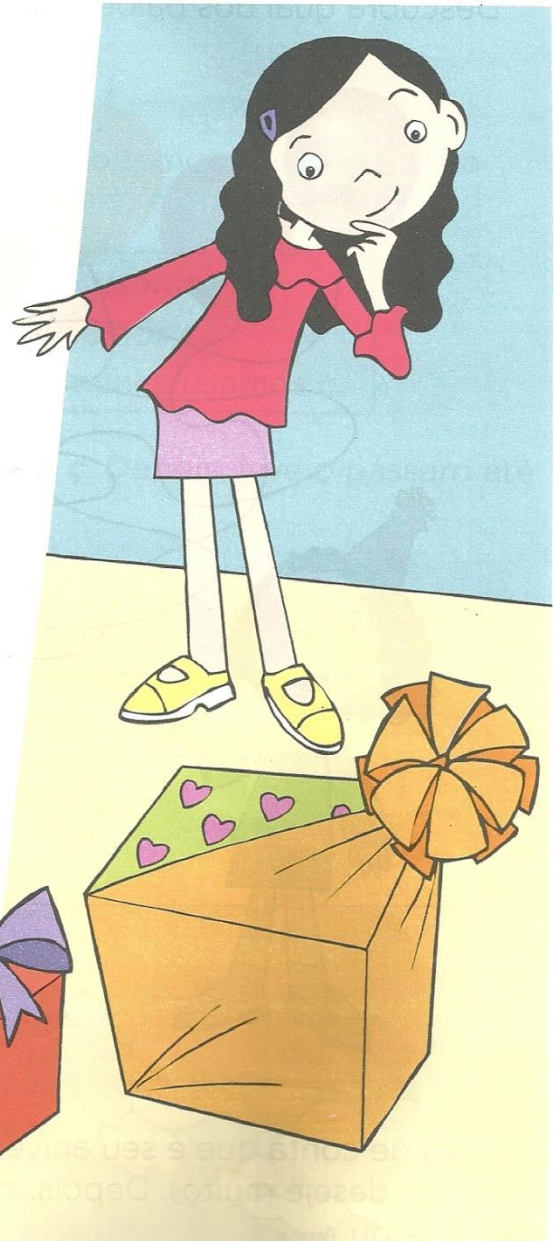
— Três raios de sol e uma caturrita* que fale espanhol.

O que Marina quer de aniversário?

— O lado oculto* da Lua e um gato milionário* que mia na rua.

O que Marina quer de aniversário?

— Um buquê de flores e um colar de pérolas* de todas as cores.



O que Marina quer
de aniversário?
— Um rolimã*, um patinete
e dois burrinhos mansos,
mascando chiclete.

Boi da cara preta, de Sérgio Caparelli.
Porto Alegre: L&PM, 1983, p. 8.



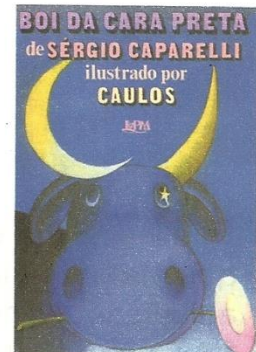
Gráfico: Machado/Alzira da editora

Para saber mais

Sérgio Caparelli foi quem escreveu o texto que você acabou de ler e publicou-o no livro *Boi da cara preta*, da editora L&PM.

Esse escritor nasceu em 1947, em Uberlândia-MG. Ele é também jornalista e professor.

Nesse livro, há outros poemas também criativos e gostosos de ler.



Editora L&PM. Ilustrações de Caulos/Alzira da editora

- * **caturrita:** um certo tipo de ave
- * **oculto:** escondido
- * **milionário:** muito rico
- * **pérolas:** pequenas esferas branco-amareladas, brilhantes, que se formam nas conchas de alguns moluscos, como as ostras

- * **rolimã:** no poema, quer dizer o nome do brinquedo, um pequeno carro de madeira, feito com uma tábua montada sobre rolimãs, que são uns tipos de anéis de aço

Interpretação escrita

Auxilie os alunos na leitura das questões de interpretação escrita.

1. Quem é o autor do texto lido?

Sérgio Caparelli.

2. Qual é o título do livro do qual o texto foi retirado?

Boi da cara preta.

3. Esse texto é:

Mostre aos alunos exemplares dos gêneros especificados abaixo. Neste volume, há poema nas páginas 204 e 206, entre outras; há cantiga de roda nas páginas 75, 76, 78, 83 e 84 parlenda e trava-língua nas páginas 81, 82, 85 e 205.

um poema

uma cantiga de roda

um trava-língua

uma parlenda

um conto de fadas

Circule a opção que julgar correta.

4. O texto lido é formado de quatro estrofes. Cada estrofe começa com uma pergunta e é seguida de uma resposta. A pergunta é sempre a mesma. As respostas é que variam.

Anote a resposta que você achou mais interessante ou curiosa.

Pessoal.

5. Junte-se a um colega para saber o que ele gostaria de pedir de aniversário. Anote a resposta dele. Ele fará a mesma pergunta a você.

Fique atento

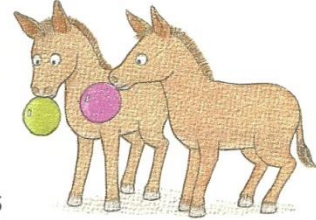
Lembre-se de que o pedido pode ser algo fantástico, incomum.

O que _____ (nome do colega) quer de aniversário?

Resposta do colega:

Pessoal.

6. Das coisas que Marina quer de aniversário, há aquelas que são possíveis de se obter, ou seja, comuns. Há também aquelas que são difíceis ou impossíveis de se obter, isto é, incomuns.



Indique com a letra **P** as coisas possíveis e com a letra **I**, as coisas impossíveis.

Caso os alunos classifiquem de outra maneira, aceite as respostas deles.

- | | | | |
|----------------------------|---------------------------------------|----------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> P | um rolimã | <input type="checkbox"/> I | dois burrinhos mansos, mascando chiclete |
| <input type="checkbox"/> I | três raios de sol | <input type="checkbox"/> I | uma caturrita que fale espanhol |
| <input type="checkbox"/> I | o lado oculto da Lua | <input type="checkbox"/> I | um gato milionário que mia na rua |
| <input type="checkbox"/> P | um buquê de flores | <input type="checkbox"/> P | um patinete |
| <input type="checkbox"/> I | um colar de pérolas de todas as cores | | |

LEITURA 2

Observe a reprodução de um convite de aniversário. Vamos ler o que está escrito nele?

Os alunos podem, primeiramente, fazer a leitura individual e silenciosa do texto para, em seguida, lerem-no juntos com o professor, em voz alta. Traga um convite de aniversário para a sala de aula e peça para os alunos trazerem também outros convites, a fim de que se verifiquem as variações possíveis em sua forma e seu conteúdo e os elementos que não podem deixar de ocorrer. Converse com a turma sobre a finalidade e o espaço de circulação desse gênero.



Vou comemorar meu aniversário.
Vai ser muito divertido! Você não pode faltar!

De: Beatriz

Para: Tiago

Dia: 29/06

Horário: 16 horas

Local: Rua das Margaridas, nº 152

Jardim Belo Horizonte

Telefone: 7729-1183



Interpretação escrita

1. Quem está convidando?

Beatriz.

2. Quem é o convidado?

Tiago.

3. Complete a frase a seguir de acordo com as informações do texto.

A festa foi marcada para o dia 29/06, às 16 horas,
na rua das Margaridas, no número 152,
no bairro Jardim Belo Horizonte.

4. Para que servem essas informações?

Para que o convidado saiba de quem é a festa e onde, quando e a que horas ela acontecerá.

5. Imagine se, no convite, não houvesse a informação do horário da festa. O que poderia acontecer?

Os convidados não saberiam a que horas deveriam ir à festa e poderiam chegar cedo demais ou atrasados. Para que isso não acontecesse, teriam de se informar do horário, telefonando, por exemplo.

6. Além de comemoração de aniversário, cite uma outra ocasião em que as pessoas também mandam convites.

Sugestões: casamento, formatura, jantar, baile, apresentação de teatro, dança etc.

Troque de livro com um colega e conheça a resposta dele para a atividade 6. Ele fará o mesmo em relação a você. Juntos, verifiquem se elas estão semelhantes.

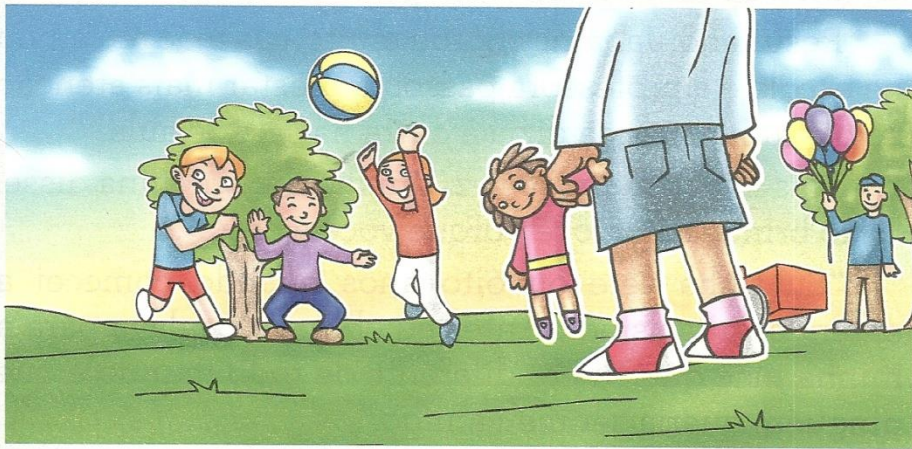
LEITURA 2

A menina de quem o texto a seguir fala queria raspar o cabelo. Por que será? Vamos saber. Proponha aos alunos que façam a leitura compartilhada do texto, isto é, façam a leitura oralizada, em duplas, dividindo entre si os trechos.

Antes, menina queria ficar careca

Janaína de Souza Martins, 11, coleciona no cabelo trancinhas feitas por sua mãe. Mas, quando era menor, tinha uns seis anos, pensou em raspar o “cabelo duro, como dizem por aí”. “Eu tinha preconceito* com meu cabelo, queria ficar careca.”

Além de usar trancinhas, Janaína brinca com bonecas negras, assiste a seriados com famílias negras na TV e conhece a história de seus antepassados*. “Minha avó sempre diz para não deixar ninguém me destratar só porque sou negra.”



* **preconceito:** ideia formada antes mesmo de se conhecer as pessoas ou os fatos

* **antepassados:** pessoas de quem descendemos (nossos avós, bisavós etc.)

Explore com os alunos as ilustrações do texto. Pergunte a eles o que cada uma delas lhes sugere.



Apesar de cultivar* sua identidade, algo que ela construiu com a ajuda da família, Janaína fica magoada com atitudes racistas. Certa vez um garoto da escola a chamou de “feijãozinho estragado” e “apagão”. [...]

Resultado: Janaína chorou muito, sua mãe reclamou na escola e a professora passou a prestar mais atenção ao que uma criança dizia à outra na sala de aula.

Mas não foi a única vez. Um dia uma menina disse: “Não brinco com você porque você é preta”.

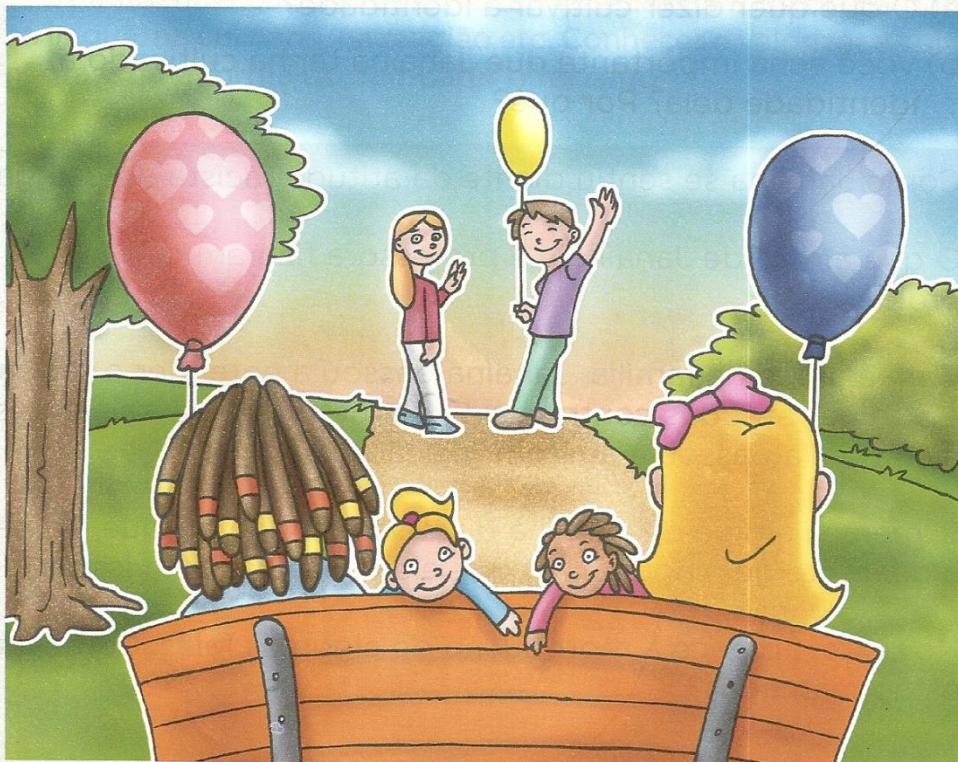
“Eu tinha sete ou oito anos quando comecei a entender o racismo*. Antes eu chorava e falava para a minha mãe que eu era diferente de todo mundo e que ninguém queria ser meu amigo.”

* **cultivar:** desenvolver; formar

* **racismo:** falsa crença de que algumas pessoas são inferiores a outras por causa da cor da pele ou outras características

Janaína diz que uma de suas melhores amigas, Silmara Alves da Silva, 13, é branca e costuma dizer às outras crianças: “Não xingue porque ela não é diferente de ninguém. Silmara adora a minha cor e já até falou em trocar.”

Aceite o diferente, de Gabriela Romeu. *Jornal Folha de S.Paulo*, São Paulo: 10 ago. 2002. Folhinha. p. 5.



Interpretação oral

Veja sugestão de respostas na Assessoria Pedagógica, no Anexo de respostas.

1. O texto que você leu é chamado **reportagem**. Ele apresenta pessoas inventadas ou pessoas reais?
2. Você leu esse texto em seu livro didático. Porém, ele foi publicado primeiramente em outro material impresso. De que material se trata?

3. Na época da publicação do texto, qual era a idade de Janaína?
4. Por que Janaína pensou em raspar o cabelo?
5. O que a avó de Janaína sempre diz à neta?
6. Releia o terceiro parágrafo do texto. Depois, responda:
 - a) O que quer dizer cultivar a identidade?
 - b) Você acha importante que Janaína tenha cultivado a identidade dela? Por quê?
7. Como Janaína se sentiu diante da atitude racista do colega?
8. O que a mãe de Janaína e a professora fizeram diante do problema?
9. Com a ajuda da família, Janaína passou a entender o racismo e a tomar atitudes contra ele. Explique como ela agia antes e como ela passou a agir em relação a isso.
10. Silmara, a amiga de Janaína diz: “Não xingue porque ela não é diferente de ninguém.” O que ela quis dizer com isso?
11. No texto, aparece a reprodução de algumas falas. Como elas estão marcadas?

LEITURA 1

Vamos conhecer Rodolfo, o caracol?
 Convide os alunos a, primeiramente, fazer a leitura silenciosa do texto.

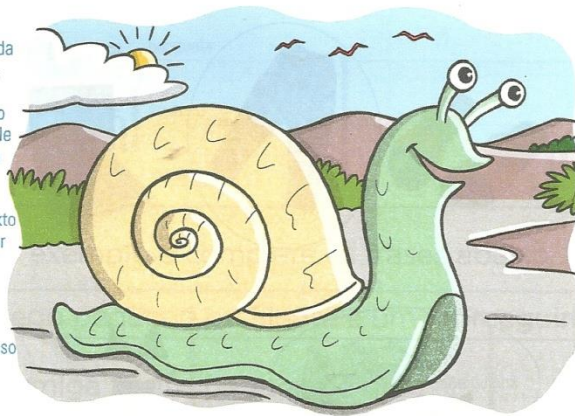
O caracol viajante

Rodolfo é um caracol. Ele adora viajar.
 Rodolfo anda devagar. Ele não tem pressa de chegar.
 Rodolfo leva a casa nas costas.
 A barriga vai no chão. A cabeça vai no ar.
 Rodolfo vive sempre satisfeito. Ele não tem aluguel pra pagar.
 Passa areia. Passa terra. Rodolfo anda sem parar.
 Rodolfo sobe morro. Rodolfo desce serra.
 Ele não vê o tempo passar.

[...]

*Após a leitura do texto, pergunte aos alunos se eles acham que o texto lido apresenta uma situação real ou inventada e por quê. Questione-os, também, se eles acham que esse texto foi escrito para informar o leitor dele de um acontecimento ou para entretê-lo. Leve os alunos a perceberem que este texto foi escrito para despertar emoções ao leitor, descrevendo uma situação, inventada, de um modo diferente da forma como nós, em nosso dia a dia, costumamos observar um caracol na natureza.

O caracol viajante, de Sonia Junqueira. São Paulo: Ática, 1993. p. 3-11.



Para que mais alunos participem, cada linha do texto pode ser lida por um aluno diferente.

A professora vai escolher alguns alunos para ler o texto em voz alta. Se você for um dos escolhidos, leia o trecho que lhe for indicado para os colegas escutarem.*

Interpretação escrita

Auxilie os alunos na leitura das questões de interpretação escrita e na formulação das respostas.

1. Quem é Rodolfo e o que ele adora fazer?

Rodolfo é um caracol. Ele adora viajar.

2. Em suas viagens, Rodolfo anda devagar. Por quê?

Porque ele não tem pressa de chegar.

3. Por que Rodolfo vive sempre satisfeito?

Porque ele não tem aluguel para pagar.

4. Por que Rodolfo não tem aluguel para pagar?

Porque ele leva a casa nas costas.

5. Releia.

“Passa areia, passa terra. Rodolfo anda sem parar.
Rodolfo sobe morro, Rodolfo desce serra.”

O que você entendeu desse trecho?

Resposta esperada: O trecho indica os lugares por onde Rodolfo passa, sugerindo que ele anda bastante.

6. Em sua opinião, por que Rodolfo não vê o tempo passar?

Assinale. *Pessoal. Resposta esperada:*

Porque ele aprecia a viagem e os lugares por onde passa.

Porque ele não tem relógio.

Porque ele é bastante distraído.

Antes de os alunos lerem o texto, peça-lhes que leiam apenas o título e observem as ilustrações. Pergunte a eles do que imaginam que trata o texto. Faça a leitura oral do texto para a turma e, em seguida, solicite aos alunos que façam a leitura silenciosa dele. Em seguida, questione-os se já leram um texto igual ou parecido com esse e onde o leram (revista, livro, caderno, site etc.). Depois, peça-lhes que resolvam as atividades propostas.

LEITURA 2

Podemos preparar muitos pratos culinários com banana. Leia o texto a seguir e descubra um prato delicioso feito com essa fruta.

Oriente os alunos para que peçam ajuda a um adulto caso desejem preparar essa sobremesa.

Espuma de banana

Ingredientes

1 banana
meia maçã
1 clara de ovo
3 colheres de sopa de açúcar
suco de meia laranja
bolachas para decorar

Modo de fazer

Descasque a banana e a maçã e coloque-as no liquidificador com a clara de ovo, o açúcar e o suco de laranja.

Bata por 3 minutos.

Distribua a mistura em taças e enfeite com bolachas trituradas.

Sirva gelado.

Rendimento

2 porções



Interpretação escrita

1. Que nome recebem os textos como o que você acabou de ler? Sublinhe a opção correta.

bilhete poema bula de remédio
receita culinária notícia

2. Você sabe dizer para que servem textos como esses?

Esses textos servem para ensinar como preparar um prato culinário. No caso da receita apresentada, uma sobremesa de banana.

3. Quais são as partes que formam o texto lido?

Título, ingredientes, modo de fazer e rendimento. Comente com os alunos que nem todas as receitas apresentam o rendimento.

4. Qual é o principal ingrediente da receita lida? Como você sabe?

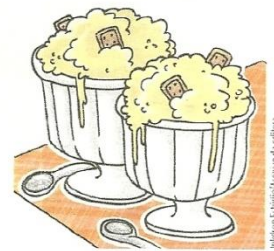
O principal ingrediente é a banana. É possível saber pelo título da receita.

5. Você sabe por que foi indicado o rendimento da receita?

Para orientar o cozinheiro acerca da quantidade a ser preparada, conforme o número de pessoas a quem o prato será servido.

6. Se você quisesse fazer a receita para quatro pessoas, quantas bananas e quantas maçãs seriam necessárias?

Seriam necessárias duas bananas e uma maçã, ou seja, seria necessário dobrar a quantidade de ingredientes.



ANEXO C - CATEGORIA 3

LEITURA 2

OBSERVE A REPRODUÇÃO DA CAPA DE UM LIVRO.
Depois que os alunos observarem a capa do livro, pergunte-lhes se conhecem esse livro. Caso alguém o conheça, solicite-lhe que conte à turma de que se trata (história em quadrinhos, poema, história de aventura etc.) Se os alunos não o conhecerem, diga-lhes

que se trata de um livro de poemas, nos quais são mostradas várias situações do dia a dia de uma criança: na escola, em casa, quando acorda etc. Incentive a turma a ler o livro, buscando-o na biblioteca pública da cidade ou da escola. Em seguida, convide os alunos a resolver as questões propostas.



Interpretação oral

Veja sugestões de resposta na Assessoria Pedagógica, no Anexo de respostas.

1. O QUE CHAMOU MAIS SUA ATENÇÃO NA CAPA DO LIVRO REPRODUZIDA NA PÁGINA ANTERIOR?
2. PARA QUE SERVEM AS INFORMAÇÕES QUE APARECEM NA CAPA DE UM LIVRO?

Interpretação escrita

1. ESCREVA O TÍTULO DO LIVRO REPRESENTADO NA PÁGINA ANTERIOR.

AMIGOS DO PEITO.

2. ESCREVA O NOME DO AUTOR.

CLÁUDIO THEBAS.

3. INFORME O NOME DA ILUSTRADORA.

EVA FURNARI.

4. ESCREVA O NOME DA EDITORA.

FORMATO.

5. O QUE QUER DIZER AMIGOS DO PEITO?

AMIGOS MUITO QUERIDOS.

6. ESCREVA O NOME DE ALGUNS DE SEUS AMIGOS DO PEITO.

PESSOAL.

LEITURA 2

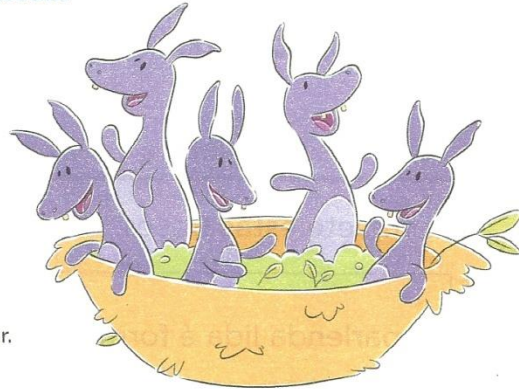
Após a leitura dos textos, pergunte aos alunos se eles conhecem outros trava-línguas e parlendas. Caso conheçam, peça-lhes que contem à turma.

Leia em voz alta, com os colegas, os textos a seguir. Explique aos alunos que, assim como as cantigas de roda, as parlendas e os trava-línguas são textos da tradição oral, passados de pessoas para pessoas, por anos e anos.

Trava-língua

Num ninho de mafagafos
há cinco mafagafinhos.
Quem os desmafagafizar,
bom desmafagafizador será.

Trava-língua popular.



Trava-línguas, de acordo com Veríssimo de Melo (*Folclore infantil*, Belo Horizonte, Itatiaia), constituem uma espécie de parlenda cuja característica é a pronúncia difícil e cuja repetição rápida provoca a modificação dos termos e a consequente mudança do sentido de origem.

Parlenda

Hoje é domingo,
Pé de cachimbo;
Cachimbo é de barro,
Bate no jarro;
O jarro é de ouro,
Bate no touro;
O touro é valente,
Chifra a gente;
A gente é fraco,
Cai no buraco;
Buraco é fundo,
Acabou-se o mundo.

Parlenda popular.

De acordo com Veríssimo de Melo (*Folclore infantil*, Belo Horizonte: Itatiaia), as parlendas são textos do folclore caracterizadas por serem sempre rimas ou ditos instrutivos ou satíricos e por não apresentarem música. Servem para brincar, ensinar ou decorar algo.



Interpretação oral

1. Você já conhecia a parlenda **Hoje é domingo...**? Quem a ensinou para você? Pessoal.
2. E quanto ao trava-língua do ninho de mafagafos, você já o conhecia? Com quem o aprendeu? Pessoal.

Interpretação escrita

1. Complete estas frases.

A parlenda lida é formada de _____ doze _____ versos.

O trava-língua lido é formado de _____ quatro _____ versos.

2. Nessa parlenda, que palavras terminam com o mesmo som de:

domingo? _____ cachimbo _____

barro? _____ jarro _____

ouro? _____ touro _____

valente? _____ gente _____

fraco? _____ buraco _____

fundo? _____ mundo _____

3. Leia o texto a seguir e informe se é uma cantiga de roda, uma parlenda ou um trava-língua. Relembre os alunos da diferença entre cantiga de roda, parlenda e trava-língua.

— Alô, o tatu taí?

— Não, o tatu num tá.

Mas a mulher do tatu tando,
é o mesmo que o tatu tá.

Origem popular.

_____ Trava-língua.



Imagem: Studio/Artem da Editora

Veja, na Assessoria Pedagógica, nas Orientações específicas, sugestão de atividade complementar.

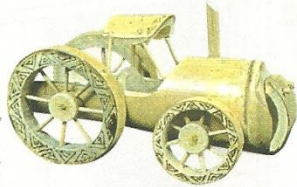
LEITURA 1

Você gosta de brincar com brinquedos? Você tem muitos brinquedos? Sabia que nem sempre eles precisam ser comprados em lojas?

Veja o que diz o texto a seguir.

Meus brinquedos

Algumas pedras, um carretel de linha, uns galinhos... e a brincadeira começa. Para se divertir, não é preciso muita coisa; basta, principalmente, um pouco de imaginação! Há muito tempo o tecido, a madeira, o couro, o papel, o ferro se transformam em milhares de brinquedos. O plástico adquire também todas as formas, todas as cores.

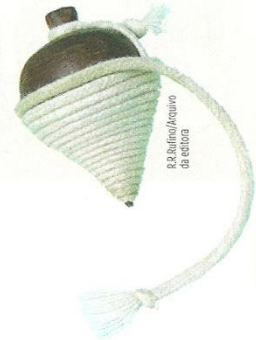
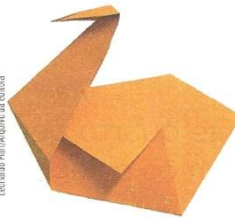


João Carlos/Oficina Imagem



Jarek/Pixnio.com.br

Terence/Art/Alamy.com.br



R.R. Bittencourt/Arquivo da editora

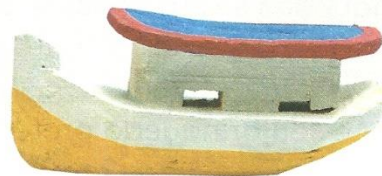


Feitos ou comprados, antigos ou novos, os brinquedos só esperam nossa curiosidade de descobri-los. Jogos calmos, jogos de salão, fantasias, bonecas ou carrinhos, balões ou bilhar, pipa ou nave espacial partindo para as estrelas...

No inverno ou no verão, lá fora ou em nosso quarto, só ou com amigos, sabemos que os jogos e brinquedos estão sempre a nossa espera!



Minha primeira enciclopédia — Larousse. Tradução de Estela dos Santos Abreu. São Paulo: Moderna, 1994. p. 86.



A professora vai escolher quatro alunos para lerem o texto em voz alta. Cada um ficará responsável pela leitura de um parágrafo.

Interpretação escrita

1. O texto lido foi retirado de um material impresso. Qual é o título desse material?

2. Você acha que esse texto foi escrito especialmente para adultos, para adolescentes ou para crianças? Explique sua resposta.

3. De acordo com o texto, qual é o principal elemento para que a pessoa possa se divertir? Assinale a opção correta.

Tempo de sobra.

Um pouco de imaginação.

Vários amigos.

Brinquedos caros.

4. Que materiais são usados desde há muito tempo para confeccionar os brinquedos?

5. Para que a brincadeira seja divertida, é necessário que os brinquedos sejam novos e comprados?

6. Qual é seu brinquedo preferido? E qual brincadeira você prefere?

Compare sua resposta com a de um colega e verifique se vocês gostam dos mesmos brinquedos e das mesmas brincadeiras.

LEITURA 2

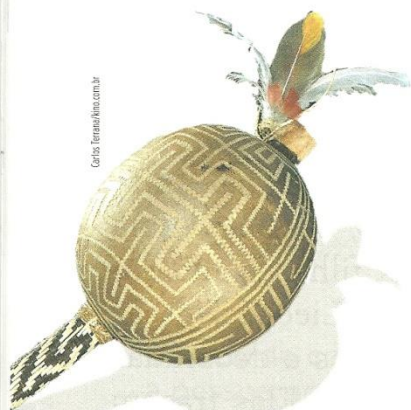
As crianças indígenas também fazem seus próprios brinquedos. Vamos saber sobre esse assunto.

Brinquedos das crianças carajás

As índias carajás, que vivem na Ilha do Bananal, entre os Estados de Tocantins e Mato Grosso, cultivam uma antiga tradição: fazem e ensinam suas filhas a moldar pequenas bonecas de barro. Chamadas Licocós, essas bonecas são modeladas com braços grossos e decoradas com a mesma pintura corporal dos carajás. Elas trazem dois círculos tatuados no rosto, logo abaixo dos olhos, que são uma marca característica dos carajás.



Atualmente, essas bonecas são vendidas como artesanato aos turistas que visitam a ilha, e passaram a ser modeladas praticando diferentes atividades do cotidiano do povo carajá:



pescando, dançando e plantando mandioca. Os carajás também fazem objetos de madeira, como canoas, chocalhos e arco e flechas, que são brinquedos somente para os meninos. [...]

[...] Entre os carajás, [...] os brinquedos dos meninos são feitos pelos irmãos mais velhos ou pelos pais. [...]

"A arte indígena". Revista **Recreio**. São Paulo, Abril, ano 1, n. 14, 15 jun. 2000. Suplemento Para Saber Mais: Artes. p. 20.

Interpretação oral

1. O texto comenta sobre que povo indígena?
2. Que assunto o texto comenta sobre esse povo?
3. O que você acha do fato de as índias ensinarem suas filhas a fazerem as bonecas?
4. Como são as bonecas Licocós?
5. Os carajás também fazem brinquedos para os meninos? Se sim, informe quais.
6. O texto diz que as bonecas Licocós são modeladas praticando diferentes atividades do cotidiano do povo carajá. Por que você acha que eles fazem isso?
7. Por que você acha que as bonecas Licocós são vendidas como artesanato?

LEITURA 3

Imagine como deve ser legal fazer o próprio brinquedo! O texto a seguir explica como confeccionar um.

Quebra-cabeça

Materiais

- revistas velhas
- cola (líquida ou bastão)
- lápis
- cartolina
- tesoura
- régua

Modo de fazer

1 Procure em revistas uma bela figura colorida. Recorte-a.

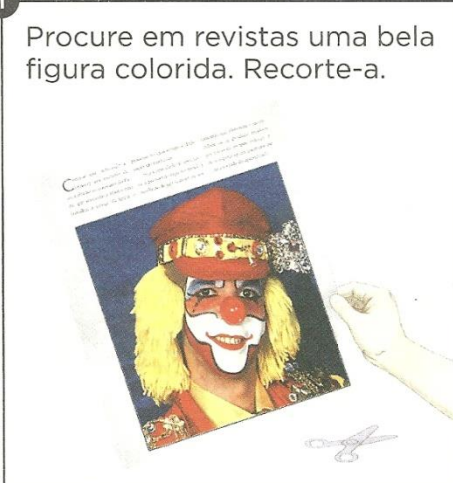


Ilustração: Luiz Sica/Arquivo da editora

2 Recorte um pedaço de cartolina, deixando-o do mesmo tamanho de sua figura. Passe cola sobre a cartolina.

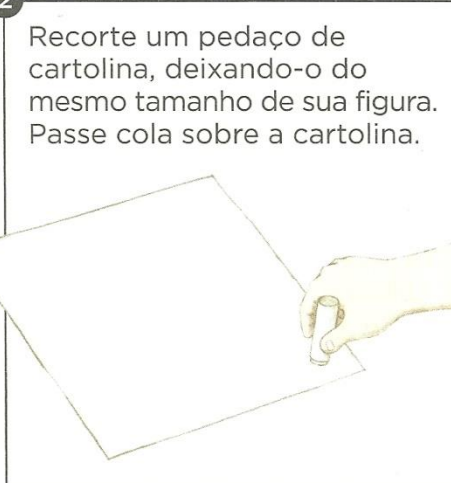


Ilustração: Nelson Trindade/Arquivo da editora

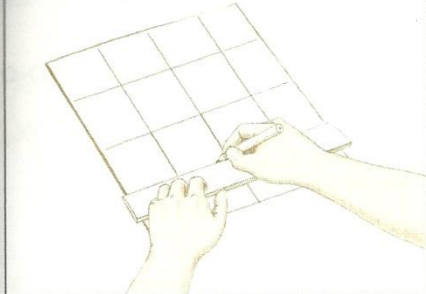
3 Cole a figura, esticando-a com uma régua sobre a cartolina. Desse modo, sua figura ficará bem colada.



Ilustração: Luiz Sica/Arquivo da editora

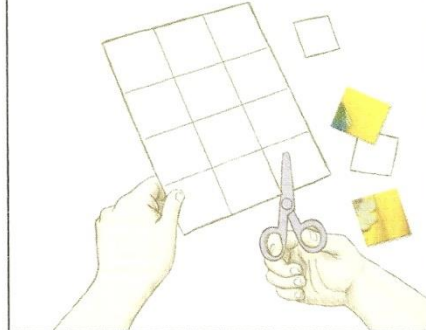
4

No verso da cartolina, risque vários quadrados, conforme o número de peças que você deseja para seu jogo.



5

Recorte os quadrados, formando as peças do quebra-cabeça.



Após essas etapas, o quebra-cabeça já está pronto. Para usá-lo, basta embaralhar as partes e montar.



Ilustração: Nelson Leles/Arte e Editora

Ilustrações: Nelson Leles/Arte e Editora

Interpretação escrita

1. O texto explica como confeccionar, isto é, fazer um quebra-cabeça. Você já brincou com esse brinquedo?

2. Por qual ou quais motivos uma pessoa lê um texto como o das páginas 112 e 113 ?

3. O texto **Quebra-cabeça** pode ser dividido em três partes. Quais são elas?

4. Que materiais são necessários para fazer o quebra-cabeça?

Antes da leitura do texto, peça aos alunos que leiam apenas o título. Questione-lhes sobre o que eles imaginam que seja o segredo e a quem eles acham que o segredo pertence. Depois, convide-os a ler o texto silenciosamente. Em seguida, faça a leitura oral e expressiva para a turma acompanhar.

LEITURA 1

Vamos conhecer uma menina e seus segredos?

É segredo

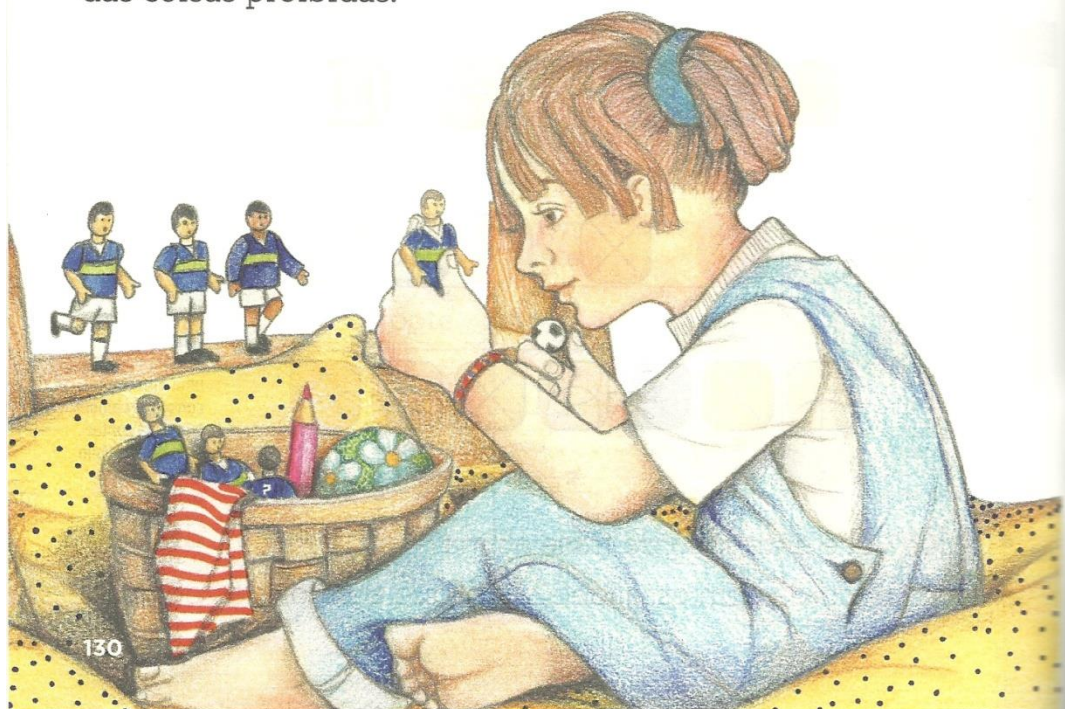
[...]

Sabe, eu tenho um cesto de coisas velhas. Bem, não são coisas tão velhas. É que eu tenho mania de guardar tudo o que as pessoas me dão.

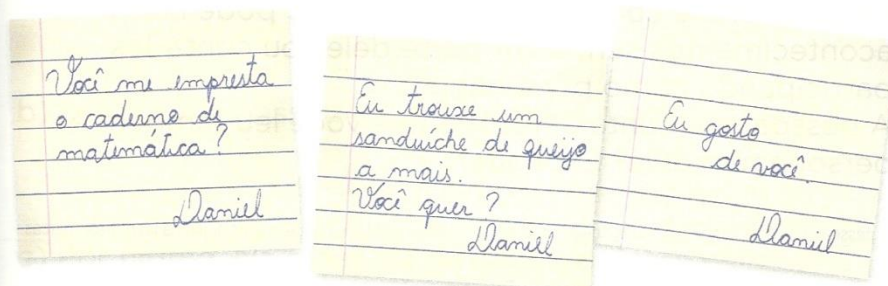
Outro dia, o Júnior me deu a coleção dele de jogadores de futebol. Eu amei! Minha mãe ficou assustada quando viu todos os jogadores em posição, alinhados, na cabeceira da minha cama.

— Essa menina endoidou — resmungou ela. — Deu agora para colecionar coisas de menino!

Para não criar confusão, guardei os jogadores no cesto de coisas velhas. Acho que vou mudar o nome do cesto. Será cesto das coisas proibidas.



Ah! Esqueci de contar. No cesto eu guardei também alguns bilhetinhos que recebi do Daniel.



Daniel é meu colega de classe. Eu gosto muito dos bilhetes que ele me escreve, mas não tenho coragem de respondê-los. Fico vermelha quando recebo e logo penso em guardá-los no meu cesto de coisas proibidas... Ou melhor, de coisas velhas... Ou, talvez, de coisas queridas... Ah, já sei! Vou mudar o nome para cesto de segredos.

[...]



É segredo, de Júlia Cezar.
São Paulo: Scipione, 1993. p. 12-17.

Interpretação escrita

Auxilie os alunos na leitura das questões de interpretação escrita e na formulação das respostas.

1. Uma história é contada por alguém que pode narrar os acontecimentos sem fazer parte deles ou contá-los participando como personagem. A pessoa que conta a história que você leu também é personagem dela? Explique.

A pessoa que conta também é personagem, pois participa dos acontecimentos. Ajude os alunos a identificar marcas

linguísticas que comprovem isso: pronomes e formas verbais em primeira pessoa.

2. No texto, não aparece o nome da menina. Invente um.

Pessoal.

3. Copie do texto a fala da mãe da menina.

"Essa menina endoidou [...] Deu agora para colecionar coisas de menino!"

4. Em sua opinião, por que a mãe disse que a filha estava colecionando coisas de menino?

Possível resposta: do ponto de vista da mãe, colecionar jogadores de futebol é próprio de meninos.

5. Quem você imagina que seja Daniel?

Pessoal.

LEITURA 1

Veja que ideias interessantes traz o texto a seguir.

Cada um do seu jeito

[...] Nem sempre é fácil a gente se enturmar quando chega a um grupo diferente.

Provavelmente você mesmo já achou um colega esquisito porque ele vinha de outra cidade, tinha cabelo azul, falava de outro jeito ou detestava futebol. Então é bom saber que essa pessoa pode, sim, se tornar um amigão.

Na verdade, todo mundo é diferente. Uns gostam de macarrão, outros adoram hambúrguer. Há os feras em esportes, os que sabem tudo de matemática ou de artes. Tem gente que só gosta de roupa roxa, outros preferem preto e tem até quem só saia de casa com estampa de bolinha.



Isso sem falar nas diferenças físicas. Uns são altos, outros, gordos. Existe gente de pele escura e de pele clara, de olhos puxados, cabelo liso e de cabelo enrolado... Mesmo com tantas variações, somos todos da mesma espécie e temos muita coisa em comum.

Você sabia que...

No Brasil, é crime discriminar* alguém por causa de sua raça, cor, religião ou nacionalidade? Ninguém pode ser impedido de entrar em uma loja ou estudar em um colégio por esses motivos. É que as pessoas são diferentes, mas os direitos de todos são iguais.

Revista **Recreio**. São Paulo:
Abril, n. 111, 25 abr. 2002. p. 10.



Ilustrações: Estúdio Pôchubby/Quero da Editora

* **discriminar**: diferenciar alguém; pôr a pessoa de lado

Interpretação escrita

1. O texto “Cada um do seu jeito” comenta sobre que assunto?

2. O que o título do texto lhe sugere?

3. No texto, em alguns momentos, notamos que o autor se dirige diretamente ao leitor. Encontre esses momentos e sublinhe-os.

4. Vamos reler este trecho:

“[...] você já achou um colega esquisito porque ele [...] tinha cabelo azul [...].”

Em sua opinião, que efeito esse trecho causa no leitor?

5. Releia o terceiro parágrafo do texto. Depois, explique o que quer dizer **ser fera**, nesse caso.

6. Você se considera fera em quê?

LEITURA 2

Observe a reprodução da frente e do verso de um cartão-postal.



Sistema de Recuperação Brasil Imagens

RIO DE JANEIRO - RJ - BRASIL
Monumento do Cristo Redentor

Rio de Janeiro, 29 de março de 2012.

Bia,

O Rio de Janeiro é mesmo uma cidade maravilhosa! Hoje visitamos o Cristo Redentor. Foi emocionante conhecer um lugar tão belo e famoso.

Estamos com saudades de vocês.
Beijos para todos.

Fábio e Sofia



Beatriz Alves Correia

Rua Passaredo, 1440

Goiania - Goiás

7 4 7 1 0 - 2 3 0

Sistema de Recuperação Brasil Imagens

Interpretação escrita

1. Quem enviou o cartão-postal visto na página anterior?

2. Para quem ele foi enviado?

3. Em que data o postal foi escrito?

4. Quando o cartão-postal foi levado até o correio?

5. A mensagem do cartão-postal é:
 curta longa
6. Em sua opinião, as pessoas que enviaram o cartão-postal (remetentes) e a pessoa que o recebeu (destinatário) são íntimos?

7. Em que ocasiões as pessoas enviam cartões-postais? Assinale.
 Quando estão com saudades de alguém.
 Quando estão fazendo uma viagem.
 Quando desejam saber notícias de familiares que moram em outras cidades.

LEITURA 2

Muitas pessoas têm gatos como animais de estimação. Existe uma grande variedade de raças de gato. Leia o texto a seguir e conheça uma dessas raças.

Organize os alunos em duplas para fazerem a leitura oral, compartilhada do texto.

Siameses

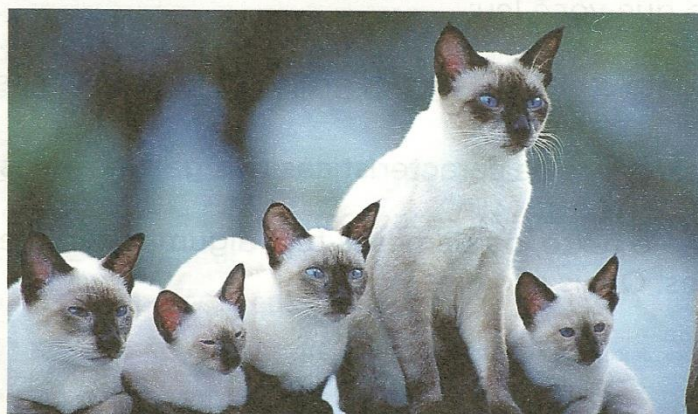
[...]

São sadios*, fortes, ativos*, elegantes, ágeis* e afetuosos*. Têm algumas características do cão e, por isso, talvez sejam bastante populares: gostam de brincar, de jogar bola e de brincados. Podem ainda ser levados por uma coleira ou uma trela* e, frequentemente, gostam de passear de carro.

Sua voz é forte e persistente*, parecendo, às vezes, o choro de uma criança. Possuem orelhas largas, cauda* longa e um corpo comprido e elegante. Seus olhos devem ser do tipo oriental, isto é, oblíquos*, além de serem meigos* e de um azul vivo, mas nunca verdes.

[...]

Gatos: cuidados, criação, doenças, de Márcio Infante Vieira.
São Paulo: M. I. Vieira, 1983. p. 33.



- * **sadios:** quem têm boa saúde
- * **ativos:** aqueles que realizam várias ações
- * **ágeis:** aqueles que realizam movimentos rápidos com facilidade
- * **afetuosos:** carinhosos
- * **trela:** correia de couro presa nas costas e na barriga do animal
- * **persistente:** duradoura
- * **cauda:** rabo
- * **oblíquos:** inclinados, puxados para o lado
- * **meigos:** amáveis

Interpretação oral

Veja sugestões de resposta na Assessoria Pedagógica, no Anexo de respostas.

1. Sobre qual raça de gato o texto comenta?
2. Você já conhecia essa raça? Em caso afirmativo, de onde?
3. Lendo esse texto, é possível conhecer melhor a raça siamesa? Por quê?
4. Se um dos gatos siameses da fotografia da página anterior fosse seu, que nome você daria a ele?
5. Você conhece alguma outra raça de gatos? Caso conheça, diga aos colegas qual é a raça e que características ela apresenta.

Interpretação escrita

Auxilie os alunos na leitura das questões de interpretação escrita e na formulação das respostas.

1. O texto que você leu:

conta a história de um grupo de gatos siameses.

fala sobre as características dos gatos siameses.

2. Segundo o texto, os siameses têm algumas características dos cães. Quais são elas?

Gostam de brincar, de jogar bola e de brinquedos.

LEITURA 2

Você sabia que algumas espécies animais correm o risco de desaparecer? Leia o texto a seguir para se informar sobre uma dessas espécies.

Os alunos deverão fazer a leitura silenciosa do texto. Em seguida, releia-o em voz alta enquanto acompanham pelo livro deles. Após a leitura, pergunte aos alunos se já haviam lido um texto como esse e, se a resposta for afirmativa, de que ele tratava. Pergunte-lhes, também, em quais

Onça-pintada



Fabio Colombini/Arquivo do Infográfico

materiais é possível encontrar outros textos como o que leram. Caso haja dúvidas, diga-lhes que em revistas, como a *Ciência Hoje das Crianças*, sites sobre animais e enciclopédias é possível ter acesso a textos iguais ao da onça-pintada.

Nome científico: *Panthera onca*.

Nome popular: onça-pintada ou jaguar.

Onde vive: é encontrada nos Estados Unidos, no México, na Argentina e no Brasil.

Causas da extinção: destruição do seu hábitat* natural e a consequente diminuição dos animais que lhe servem de alimentação, além da caça para a venda da pele.

Descrição física: o macho adulto chega a medir 2,60 m de comprimento, incluindo a cauda, e a pesar 160 kg. Sua pelagem é amarelo-clara, tendendo às vezes para um dourado mais forte; suas pintas são escuras.

Alimentação: alimenta-se de animais como capivaras, porcos-do-mato, veados, jacarés e peixes.

Quem pintou a onça-pintada?, de Ciza Fittipaldi. São Paulo: FTD, 1992. Adaptado

Veja na Assessoria Pedagógica, Orientação para alguns materiais, algumas informações complementares que podem ser transmitidas aos alunos.

* **hábitat:** lugar em que vive um ser

Interpretação escrita

Auxilie os alunos na leitura das questões de interpretação escrita e na formulação das respostas.

1. O texto da página anterior é uma **ficha informativa**. Explique como ela é composta. Ela é composta por uma fotografia, por um título e por informações sobre o animal, organizadas por assunto.

2. Esse texto foi escrito com uma finalidade principal. Assinale a opção que indica essa finalidade.

Narrar um conto em que a onça-pintada é personagem.

Transmitir ao leitor informações sobre o animal onça-pintada.

3. Você sabia que esse animal está em extinção? Se já sabia, como tomou conhecimento disso?

Pessoal.

4. De que a onça-pintada se alimenta?

Alimenta-se de certos animais como capivaras, porcos-do-mato, veados, jacarés e peixes.

5. De acordo com o texto, quais são as causas do risco de extinção desse animal?

A destruição do lugar onde ele vive, a conseqüente diminuição dos animais que lhe servem de alimento e a caça para a venda da pele dele.

6. Volte ao texto e localize o nome científico da onça-pintada. Você sabe dizer para que serve esse nome?

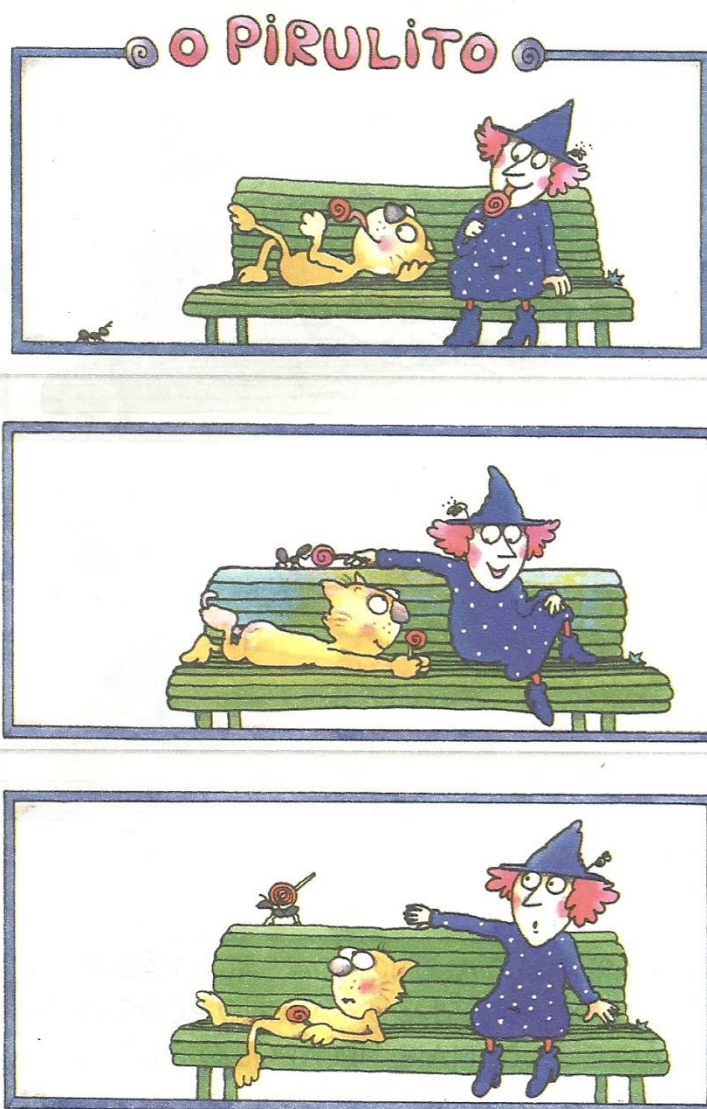
O nome é *Panthera onca*. Esse nome serve para que o animal possa ser identificado em qualquer parte do mundo, pois o nome popular dele muda de um lugar para o outro.

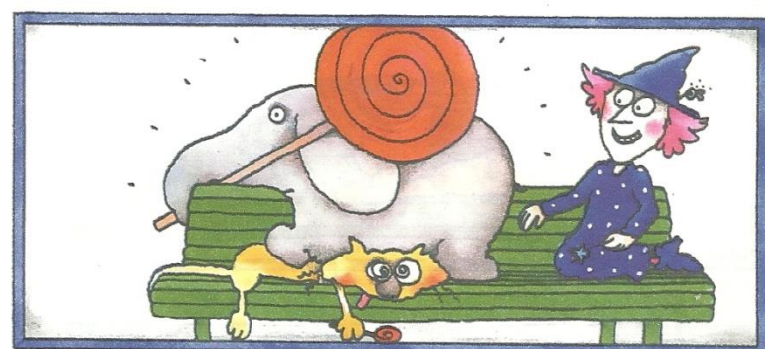
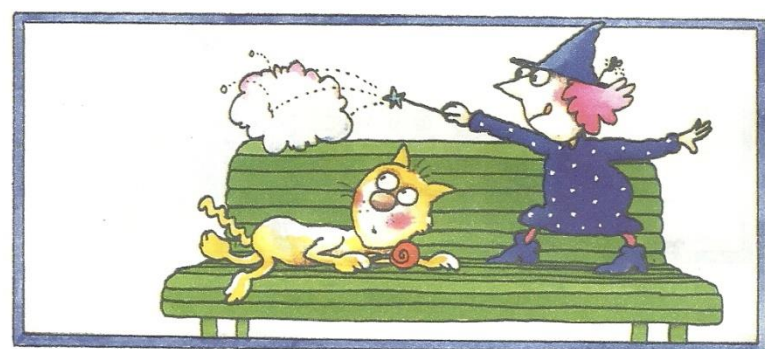
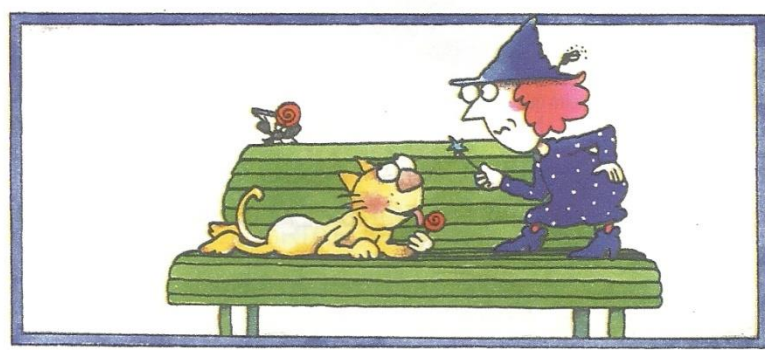
ANEXO D - CATEGORIA 4

Primeiramente, permita que os alunos leiam o texto sozinhos. Trata-se de um momento do contato entre leitor-texto-autor. Depois, retome a história com a turma, fazendo perguntas, como: qual é o título?/quem aparece?/o que está acontecendo?/ vocês gostaram da história?/ Aproveite para verificar se os alunos compreendem a direção da leitura (de cima para baixo, ou seja, o primeiro quadro a ser lido deve ser o que aparece no topo).

LEITURA 2

O DESENHO É UMA MANEIRA DE SE COMUNICAR. POR MEIO DE DESENHOS, PODEMOS CONTAR ALGO QUE ACONTECEU. VEJA, POR EXEMPLO, ESTA HISTÓRIA EM QUADRINHOS.





O AMIGO DA BRUXINHA, DE EVA FURNARI. SÃO PAULO: MODERNA, 1993. P. 4-5.

AGORA, ALGUNS ALUNOS DA SALA VÃO RECONTAR ORALMENTE A HISTÓRIA. UM ALUNO PODE INICIAR A NARRAÇÃO E OS DEMAIS, UM APÓS O OUTRO, VÃO NARRANDO EM SEGUIDA.

Interpretação escrita

1. QUE PERSONAGENS PARTICIPAM DA HISTÓRIA O PIRULITO?

A BRUXINHA, O GATO, A FORMIGA E O ELEFANTE (QUE ERA A FORMIGA).

2. VOLTE À HISTORINHA E OBSERVE OS DOIS PRIMEIROS QUADRINHOS. NELES, PARECE QUE TUDO ESTÁ TRANQUILO. O QUE FEZ COM QUE TERMINASSE ESSA TRANQUILIDADE?

A FORMIGA TER ROUBADO O PIRULITO (NO TERCEIRO QUADRINHO).

3. A BRUXINHA UTILIZA UM INSTRUMENTO QUE É GERALMENTE USADO PELAS FADAS NAS HISTÓRIAS. QUE INSTRUMENTO É ESSE?

VARINHA MÁGICA OU VARINHA DE CONDÃO.

4. OBSERVE COM ATENÇÃO A EXPRESSÃO DA BRUXINHA NO QUADRINHO AO LADO. O QUE ESSA EXPRESSÃO INDICA? PINTE A OPÇÃO CORRETA.



ELA ESTÁ ESPANTADA.

ELA ESTÁ CONTENTE.

ELA ESTÁ BRAVA.

5. VOLTE À HISTÓRIA E VEJA NOVAMENTE O QUINTO QUADRINHO. O QUE ESTÁ ACONTECENDO NELE? ASSINALE A OPÇÃO QUE RESPONDE CORRETAMENTE A ESSA QUESTÃO.

A BRUXINHA ESTÁ JOGANDO ÁGUA NA FORMIGA.

A BRUXINHA ESTÁ ENSAIANDO UM PASSO DE DANÇA.

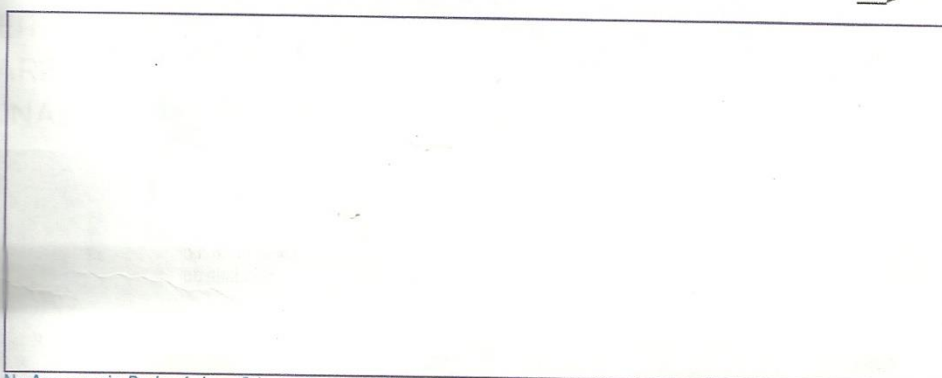
A BRUXINHA ESTÁ FAZENDO UMA MÁGICA.

6. COMPLETE A FRASE A SEGUIR DE ACORDO COM O TEXTO.

OK A BRUXINHA TRANSFORMOU A _____ FORMIGA

EM UM _____ ELEFANTE.

7. SE VOCÊ TIVESSE UMA VARINHA COMO A DA BRUXINHA, QUE MÁGICA FARIA? ESCREVA OU DESENHE. Pessoal.



Na Assessoria Pedagógica, *Orientações específicas* há uma sugestão de atividade complementar como sugestão para se trabalhar com a turma.

LEITURA 1

VAMOS LER ESTA HISTÓRIA EM QUADRINHOS?

Sugira aos alunos que, primeiramente, façam a leitura silenciosa do texto. Oriente-os quanto à sequência da leitura dos quadros.



Verifique com os alunos o que eles sabem sobre o gênero do texto lido (forma de composição, formas de produção e circulação, finalidade com que são escritos e lidos etc.).

O MENINO MALUQUINHO: AS MELHORES TIRAS, DE ZIRALDO. PORTO ALEGRE: L&PM, VOL. 1, 1995. P. 35.

A PROFESSORA VAI ESCOLHER TRÊS ALUNOS PARA RELER EM VOZ ALTA OS QUADRINHOS. CADA ALUNO ESCOLHIDO LERÁ AS FALAS DE UM DOS PERSONAGENS.

50 Se achar oportuno, após os alunos lerem o texto oralmente, escolha um outro aluno para recontar, com as próprias palavras, a história.

Interpretação escrita

Auxilie os alunos na leitura das questões de interpretação escrita.

1. SUBSTITUA CADA NÚMERO PELA LETRA CORRESPONDENTE, DE ACORDO COM A TABELA, E FORME O NOME DOS PERSONAGENS QUE APARECEM NA HISTÓRIA EM QUADRINHOS.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
A	B	C	H	I	J	L	M	N	O	Q	U	Ã



6 12 9 5 9

JUNIN

2 10 3 13 10

BOCÃO



8 1 7 12 11 12 5 9 4 10

MALQUINHO

2. NO PRIMEIRO QUADRINHO, POR QUE JUNIN ESTÁ ZANGADO?

OK PORQUE ELE DETESTA FICAR EM DESVANTAGEM.

3. BOCÃO ENTENDEU DE QUE JUNIN ESTAVA FALANDO? COMO VOCÊ DESCOBRIU?

NÃO. É POSSÍVEL CONCLUIR ISSO PORQUE BOCÃO FAZ UMA PERGUNTA: "COMO ASSIM?".

4. QUE EXPLICAÇÃO JUNIN DEU, ENTÃO, AO BOCÃO?

COMO ERA DIA DOS NAMORADOS E ELES NÃO TINHAM NAMORADAS, PERDIAM A OPORTUNIDADE DE

GANHAR PRESENTES.

LEITURA 1

O texto a seguir trata de um assunto bastante importante.
Vamos saber qual?

*Título atribuído pela autora deste livro didático.

Antes da leitura do texto, peça aos alunos que leiam apenas o título e observem as fotografias que o acompanham. Questione-os sobre o que eles imaginam que vai tratar o texto e por quê. Depois, faça a leitura oral do texto para a turma acompanhar. Em seguida, convide-os a relê-lo silenciosamente. Verifique, então, quais alunos tiveram suas hipóteses acerca do texto confirmadas.

Você está crescendo.

[...]

Quando nasceu, você se alimentava só de leite. Foi o leite que fez você crescer...

Bastante! Em pouco tempo, você já comia muitas outras coisas. Isso o ajudou a crescer ainda mais.

À medida que você crescia, começou a gostar mais de alguns alimentos do que de outros. Às vezes, preferia guloseimas* em vez de uma refeição.

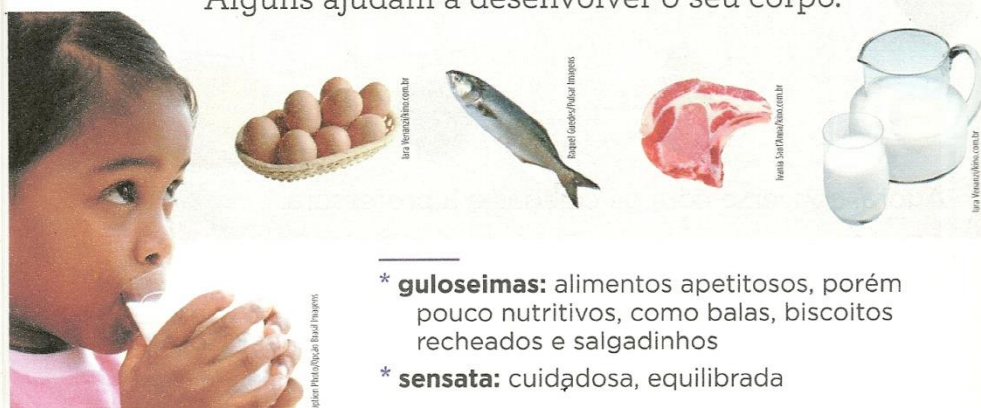
Mas agora você já é grande o bastante para se alimentar de forma mais sensata*...

Não é mesmo?

[...]

Cada alimento ajuda seu corpo de um modo diferente.

Alguns ajudam a desenvolver o seu corpo.



* **guloseimas:** alimentos apetitosos, porém pouco nutritivos, como balas, biscoitos recheados e salgadinhos

* **sensata:** cuidadosa, equilibrada

Outros lhe dão energia.



Fernando Picurati/
freedom images



Fernando Picurati/
freedom images



Fernando Picurati/
freedom images



Fernando Picurati/
freedom images

Outros, ainda, mantêm seu corpo funcionando de maneira adequada.



PhotoDisc/Getty Images



PhotoDisc/Getty Images



PhotoDisc/Getty Images



PhotoDisc/Getty Images

Estes ajudam a armazenar energia.



Gabor Remes/Vox.com.br



PhotoDisc/Getty Images



Eduardo Peres/Mapano da Editora



Maximilian Stock Ltd/PhotoDisc/Getty Images

E não se esqueça: a água também faz bem para você!
Dê ao seu corpo tudo aquilo de que ele precisa, comendo diferentes tipos de alimentos.

Isso é que se chama de uma alimentação saudável.

[...]

Estou em forma?: aprendendo sobre nutrição e atividade física, de Claire Llewellyn, e Mike Gordon. São Paulo: Scipione, 2003. p. 6-12.

Interpretação escrita

Auxilie os alunos na leitura das questões de interpretação escrita e na formulação das respostas.

- 1.** O texto fala da alimentação de quando a pessoa é bebê. Qual é o alimento mais consumido nessa fase da vida?

O leite.

- 2.** Segundo o texto, o que é se alimentar de forma sensata?

Alimentar-se de forma sensata significa alimentar-se de forma cuidadosa e equilibrada, ingerindo alimentos variados

e nutritivos.

- 3.** De que diferentes maneiras os alimentos ajudam o corpo?

Ajudam a desenvolver o corpo, fornecem energia, mantêm o funcionamento adequado do corpo e ajudam a

armazenar energia.

- 4.** Dê exemplos de alimento que: Possibilidades:

a) ajudam o corpo a se desenvolver → queijo, carne vermelha, leite, ovos e peixes.

b) dão ao corpo energia → macarrão, arroz, feijão, pão e milho.

c) mantêm o corpo funcionando bem → laranja, maçã, banana, tomate,

couve-flor e alface.

d) ajudam o corpo a armazenar energia → mel, castanhas, amendoim e óleos.

- 5.** Tomar água também faz parte de uma alimentação sensata?

Convide os alunos a pensarem no modo como se alimentam. De acordo com as informações lidas no texto, peça para que reflitam se consideram a forma como se alimentam sensata, isto é, nutritiva e balanceada. Converse sobre isso com a turma.

Sim, a água também nos faz bem.

LEITURA 1

Cascão e Cebolinha são muito amigos. Mas Cascão fez uma denúncia* do companheiro. Saiba por que, lendo a historinha a seguir.

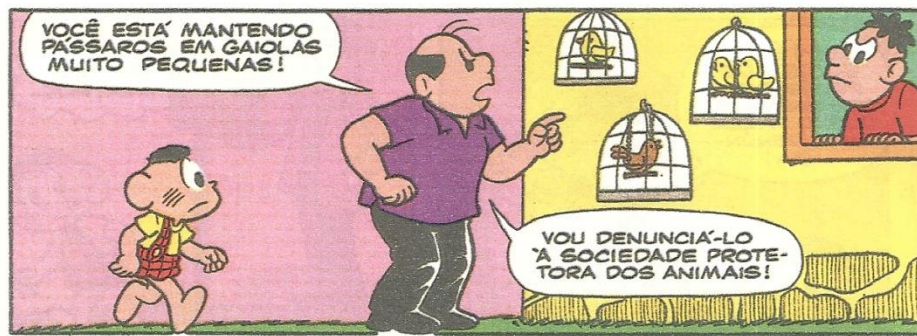
Cascão em DENÚNCIAS



Antes de pedir aos alunos que façam a leitura do texto, peça-lhes que leiam apenas o título. Em seguida, peça que formulem hipóteses acerca da história, com base nas seguintes perguntas: "De que denúncias vocês imaginam que o título se refere?"; "Quem teria feito tais denúncias?"; "Por que as fizeram?". Em seguida, solicite à turma que faça a leitura silenciosa do texto.



* **denúncia**: ato de contar, revelar que alguém está fazendo algo que não é correto



Cascão, de Mauricio de Sousa. São Paulo: Globo, mar. 2000. p. 30-32.

Interpretação oral

Veja sugestão de respostas na Assessoria Pedagógica, no Anexo de respostas.

1. Você sabe que nome recebem textos como esse que acabamos de ler? O que você sabe sobre textos desse gênero?
2. Na primeira página da história, qual foi a denúncia feita pelo personagem?
ok
3. O que a personagem, na segunda página, denuncia?
ok
4. No começo da terceira página, o que o personagem está denunciando?
ok
5. Você achou correta a atitude desses personagens em denunciar os maus-tratos que os animais estavam sofrendo? Por quê?
6. Qual foi a denúncia feita por Cascão?
ok
7. Por que ele agiu dessa forma?
8. Quem é o personagem principal dessa história?
9. Em sua opinião, por que o texto se chama "Denúncias"?

