

Manual do Professor

Daiane Cristina Pereira

Cristina Campos

PAPO CABEÇA DE CRIANÇA TRAVESSA

Ilustrações Vanessa Prezoto



PRÊMIO
MATO GROSSO
DE LITERATURA



Tanta
Tinta
EDITORA

© Daiane Cristina Pereira, 2021.



LITERAMATO III

Editora

Elaine Caniato

Textos

Daiane Cristina Pereira

Capa e Diagramação

Elaine Caniato

Revisão

Doralice Jacomazi



Editora TantaTinta Ltda.

Rua Nossa Senhora de Santana, 139 – sl. 03 – Centro-Sul

Cuiabá-MT – (65) 3023-5714

tantatinta.com.br - contato@tantatinta.com.br

Realização do Projeto Literamato III



ALMT
Assembleia Legislativa



SUMÁRIO

Sobre a autora _____	4
Sobre a ilustradora _____	4
Sobre o livro _____	4
Propostas de atividades _____	5
Pré-leitura _____	6
Leitura _____	8
Pós-leitura _____	11
Referências _____	20

SOBRE A AUTORA

Cristina Campos formou-se em Letras na Universidade Federal de Mato Grosso e doutorou-se em Educação pela Universidade de São Paulo. Ela é professora de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira. Além disso, ocupa a cadeira de número 16 na Academia Mato-grossense de Letras. Escreveu os livros *Semantismo das Águas Profundas* e *Conferência no Cerrado*, além, é claro, deste livro que agora se apresenta: *Papo cabeça de criança travessa*.

SOBRE A ILUSTRADORA

Vanessa Prezoto estudou Design Gráfico na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” e trabalhou nessa área por um tempo. Depois de participar de oficinas de ilustração, a artista voltou a praticar desenho e pintura tradicional. Atualmente, ela tem se dedicado a ilustrar livros. Neste que temos em mãos, a ilustradora utilizou a técnica de grafite e pintura digital. Vejam mais trabalhos dela no site: <https://cargocollective.com/ilustrasvanessaprezoto>.

SOBRE O LIVRO

Papo cabeça de criança travessa apresenta uma gama de situações que evocam a ingenuidade e, ao mesmo tempo, a sabedoria infantil, e momentos quando as crianças entram em contato com um mundo que tentam entender.

Estas pequenas narrativas estruturam-se como conto, mas um conto muito curto, fazendo com que as consideremos como mini ou microcontos.

O caminho para nossa reflexão é o da economia narrativa. Ou seja, a narrativa busca concentrar e centralizar a ação. Nesse sentido, precisamos lembrar algumas características do conto. Sobre isso parece necessário resgatar uma passagem de Norman Friedman (2004, p. 23), que reflete sobre o porquê de um conto ser curto:

“um conto fará um trabalho melhor, primeiramente, com uma ação mais curta; ou, se lidar com uma ação mais longa, o fará omitindo certas partes”.

A ideia é que um conto parte do princípio da “*tensão, em condensação, concentração ou compactação*” (GOTTLIB, 2006, p. 41, destaques da autora). Por isso, a ligeireza das situações cotidianas, em nosso caso, surge como elemento essencial para a construção da narrativa, pois a autora trabalha com astúcia e cria desenlaces curiosos, o que nos faz rir e repensar nossas posturas diante do mundo.

Todavia, é necessário passarmos do conto para o mini ou microconto. Nesse caso, devemos notar que as ações passam a ser mais concentradas e a linguagem mais preocupada em atingir um efeito, que, neste livro, muitas vezes é o riso.

De qualquer modo, torna-se necessário ter em mente que a concentração cada vez maior do conto, a ponto de o chamarmos de microconto, figura como certa adequação relacionada aos novos meios de comunicação. Acerca disso, podemos destacar a leitura de Jean Pierre Chauvin (2016, n.p.) sobre esse gênero:

O microconto pode ser compreendido como sinal dos novíssimos tempos: ele dialoga com novas formas de representação – imediatas, objetivas, fragmentárias – que favorecem a economia de tempo dos leitores, habituados à leitura diagonal, em lugar da orientação linear.

Nesse contexto, conseguir articular novas plataformas e gêneros textuais é parte essencial para inserir os alunos no mundo das letras. Por isso, trazer as narrativas do livro *Papo cabeça de criança travessa* pode ajudar a conjugar a experiência dos alunos e o ensino-aprendizagem.

PROPOSTAS DE ATIVIDADES

A partir daqui daremos andamento ao material para o professor, sugerindo algumas dinâmicas que podem explorar as potencialidades da obra com turmas diferentes ao longo de um bimestre e, também, trabalhar em conjunto com outras abordagens referentes ao currículo escolar.

A obra articula-se com as competências gerais da Educação Básica e com as habilidades propostas na BNCC.

Para facilitar o trabalho do professor, as atividades de Língua Portuguesa estão organizadas em “Pré-leitura”, “Leitura” e “Pós-leitura”.

PRÉ-LEITURA

Para começarmos as dinâmicas de leitura de *Papo cabeça de criança travessa*, de Cristina Campos, precisamos abrir caminho com os alunos ou, em outras palavras, criar motivação. Esta etapa de pré-leitura irá apresentar alguns traços da narrativa por meio de um jogo para que eles, mais adiante, consigam identificar aspectos importantes na construção da narrativa.

Em primeiro lugar, precisamos de cinco recipientes, pois iremos efetuar um sorteio. Numere os recipientes de 1 a 5, porque é a sequência em que os papezinhos devem ser sorteados.

Em segundo lugar, peça para os estudantes escreverem nomes de pessoas conhecidas, podem ser personalidades da mídia, personagens de filmes, desenhos, jogos, etc., ou outros nomes que podem ser conhecidos da turma. Evitem colocar nomes de pessoas do cotidiano escolar ou familiar (dos alunos ou dos professores), pois pode gerar desconforto. Caso eles ainda não consigam escrever, essa dinâmica pode ser feita com eles falando os nomes e a professora anotando e colocando os papezinhos nos potes. Os nomes irão ocupar os potes um e dois, portanto, os alunos precisam escrever ou falar dois nomes cada um, o que pode ser feito em etapas:

- 1) solicitar primeiro para eles escreverem ou falarem um nome e colocar os papéis no recipiente 1; e
- 2) pedir para que eles escrevam ou falem um nome diferente e colocar os papéis no recipiente 2.

Em terceiro lugar, solicite que os alunos escrevam “se encontraram...” (caso eles falem os locais, a professora deve escrever essa frase em cada um dos papéis). Depois disso, solicite para que eles coloquem um local onde as personagens que eles disseram anteriormente poderiam se encontrar. Nesse caso, não tem problema ser um local familiar, como a escola, o banheiro da escola, a biblioteca, a cozinha da escola, etc. Evite somente que o local seja a casa de alguém para evitar provocações.

Em quarto lugar, peça aos alunos para escreverem ou falarem uma data, quando as personagens poderiam ter se encontrado. Nesse momento, pode-se permitir desde datas precisas, como 2 de outubro de 2022, até datas genéricas, como Natal, aniversário de alguém, Ano Novo, etc.

Em quinto lugar, é necessário inserir uma frase inicial: “e a consequência desse encontro foi...”. Talvez essa etapa exija um pouco mais de explicação, mas a

ideia é que eles pensem nas personagens, no local e na data que eles sugeriram individualmente e, a partir disso, precisam imaginar o que poderia ter acontecido de ação. Neste momento, podem surgir consequências como “viveram felizes para sempre”, “brigaram”, “não se falaram mais”, “se casaram”, etc. Não há problema algum. Mesmo algumas piadas, que não atinjam pessoas do círculo social da criança e da escola, são permitidas. Claro, dentro do que cada professor julga ser conveniente para sua aula.

Com os cinco recipientes abastecidos com os papezinhos, podemos começar a montar a narrativa coletiva. O professor deve, então, sortear um papelzinho de cada pote, colocá-los na sequência de 1 a 5, conforme sorteados. Depois desse procedimento, o professor pode ler a narrativa, que deve ser mais ou menos assim:

- 1) Maria
- 2) E João
- 3) Se encontraram na frente da escola
- 4) Numa tarde de verão
- 5) E a consequência desse encontro foi que eles decidiram comprar doces.

Anote as histórias na lousa para que os alunos copiem e tenham esse repertório, pois ele será utilizado mais tarde. Repita o sorteio sem devolver os papéis já retirados até ter histórias suficientes para que a sala entenda a dinâmica. Mencione, de vez em quando, que os nomes representam as personagens da história, os lugares, o espaço, a data e o tempo. A consequência talvez seja um pouco mais difícil, mas deve partir da ideia de que uma narrativa precisa de ação e desfecho.

Depois de sortear e construir algumas histórias, esperamos que haja um repertório de pequenas narrativas bastante simples e confeccionadas pelos próprios alunos em conjunto. Assim, podemos passar para a próxima etapa: a escrita. Nesse momento, podemos dividir o processo entre exercícios de tipos diferentes de discurso:

- 1) o primeiro passo é pedir para que os alunos escolham uma das histórias do repertório;
- 2) depois disso, podemos solicitar para que descrevam as duas personagens;
- 3) podemos ainda pedir para que pensem como as duas personagens se encontraram nesse lugar nessa data (isso pode ser pensado a partir de um mesmo motivo, por exemplo, uma festa que as duas foram convidadas; ou por uma coincidência, por exemplo, elas se encontraram num shopping, mas uma foi para comer e outra para comprar roupa; mas não importa

muito controlar a imaginação dos alunos, o importante é tentar explicar o mecanismo da história);

- 4) depois, precisamos levá-los a refletir sobre como e por que a ação se desenrolou da forma como foi descrita na história.

Partindo da historinha utilizada como exemplo, podemos ter uma ideia de como essa atividade pode se desenrolar. Claro que João e Maria não são personalidades famosas, em resumo, não possuem uma fisionomia conhecida. Nesse caso, as crianças podem imaginar como elas seriam e descrever suas características físicas.

Num segundo momento, a pergunta é: por que João e Maria se encontraram na frente da escola? Eles estudam juntos? Eles são irmãos e um foi buscar o outro? Questões desse tipo servem para despertar uma reflexão sobre os detalhes que a narrativa coletiva não explicitou e que eles podem explicar.

Por fim, devemos nos questionar: como e por que João e Maria decidiram ir comprar doces? A aula havia acabado? Ainda dava tempo de ir comprar os doces e voltar para a aula? Novamente, as perguntas surgem como um meio pelo qual os alunos devem preencher as lacunas da narrativa.

Vejam que pudemos trabalhar com dois tipos de discurso: o descritivo e o narrativo. Com essas informações desenvolvidas separadamente, podemos pedir para que os alunos, a partir daqui, articulem as três partes para formar um conto curto.

Ainda como última tarefa, podemos solicitar para que eles ilustrem essa narrativa.

LEITURA

Antes de começarmos a leitura efetiva do livro, vale a pena apresentá-lo aos alunos, porém não é como se fosse uma explicação sobre o que o livro trata, quem é a autora, quem é a ilustradora, etc. O que chamamos de apresentação é a exposição do livro pela professora.

Sem que os alunos tenham os livros em mãos, a professora deve mostrá-lo na frente da sala, analisando, em primeiro lugar, a capa. Nesse momento, é necessário questionar a eles sobre o que veem, sobre o que acham que seja o assunto do livro (o ideal é que eles não vejam o título, somente o desenho nesse primeiro contato, mas, caso não seja possível escondê-lo, não há problema nenhum). Destaque que a

capa apresenta uma criança e pergunte por que o menino, o cachorro, e os dois de bicicleta estão andando em sua cabeça. Deixe que os alunos exercitem a imaginação. Depois traga o título, pergunte o que *Papo cabeça de criança travessa* tem a ver com o desenho da capa. Peça, oralmente, para que eles expliquem.

Dando andamento, passe para a contracapa. Mostre-a e pergunte sobre a diferença da capa para a contracapa. Destaque que não há muitos desenhos, diferentemente da capa, e que há um texto escrito. Leia-o para os alunos. Pergunte o que eles entenderam sobre a pequena história e tente articular a história da contracapa com o desenho da capa e o título do livro.

Logo após essa primeira aproximação, distribua os livros para os alunos e deixe que eles os explorem sozinhos por um tempo. Nessa etapa, não há obrigação de uma leitura ordenada, ela pode ser feita aleatoriamente através de partes isoladas. Os alunos podem conversar sobre os desenhos e as histórias e rir disso tudo. No final, pode perguntar se o livro cumpriu a expectativa que foi criada pela capa e pela contracapa. As histórias e os desenhos condizem com o que eles esperavam? Eles gostaram do livro, mesmo que lido de modo fragmentário?

A leitura efetiva e ordenada do livro pode ser feita em sala de aula, pois ele não é muito extenso e suas histórias podem ser lidas isoladamente sem que percam sentido. O processo pode seguir a ordem seguinte:

- 1) leitura silenciosa;
- 2) leitura em voz alta.

Depois da leitura completa do livro, sugerimos um exercício de leitura coletiva, quase uma representação teatral. A sala pode ser dividida em duplas e cada uma pode ficar responsável por uma ou mais histórias, dependendo do número de alunos da sala. Contudo, note que algumas das histórias são bem curtas e nem sempre possuem duas personagens. Por isso, no momento da escolha das narrativas, isso deve ser levado em conta. Quanto à distribuição, o professor pode permitir que os alunos selecionem as histórias que querem trabalhar, ou ele mesmo pode sugerir as histórias aos grupos.

Com os grupos formados e as histórias distribuídas, os alunos devem reler as histórias, compartilhando com seu colega de grupo. A ideia nesta etapa é que a leitura seja mais aprofundada. O professor pode selecionar uma das narrativas e apresentar uma leitura mais teatral para os estudantes, pois, assim, eles criam um parâmetro de como a leitura “dramática” pode ser feita.

O princípio aqui não é montar uma peça de teatro, mas oferecer ao aluno uma oportunidade de exercitar sua leitura e interpretação do texto literário e transpô-lo para uma situação que imita uma representação teatral. O tempo exíguo das aulas nem sempre possibilita trabalhar os detalhes exigidos para uma apresentação teatral. Por isso, essa leitura serviria como um exercício de interpretação, num primeiro momento, e de vocalização do texto, num segundo momento.

Para termos uma ideia melhor da transposição do texto escrito para o oral, podemos recorrer a dois videozinhos, que podem nos ajudar nessa tarefa.

O primeiro deles é uma apresentação sobre as características de uma leitura dramática e se chama *Como trabalhar leitura dramática na sala de aula* (<https://www.youtube.com/watch?v=PDHJlv81qXg>), no qual Yara Maria Miguel comenta cada um dos aspectos desse tipo de leitura, tais como altura, entonação, melodia, ritmo, etc.

O segundo deles apresenta um exercício de leitura dramática e dá um exemplo de como ela se efetua. O título do vídeo é *Saiba mais – arte – teatro – leitura dramática* (https://www.youtube.com/watch?v=hnwmn_TloW0&t=149s) e, nele, temos uma boa caracterização desse tipo de leitura.

Claro que não esperamos ótimas leituras dramáticas ou que os alunos atinjam uma interpretação perfeita. O objetivo deste exercício é que eles pratiquem leitura e interpretação de texto, pois é necessário que entendam muito bem as nuances das palavras e das construções frasais para organizar a enunciação oral, afinal, terão que organizar a entonação, melodia e ritmo para conseguir o efeito desejado do espectador.

Vamos partir de um exemplo. A história escolhida apresenta somente um período, que ocupa uma linha. O texto é bastante simples, trata-se de uma pergunta. Conhecemos a entonação da pergunta no português brasileiro. Contudo, podemos exemplificar para os alunos como marcar os lugares importantes para termos um melhor efeito do texto.

- Tio, o infinito é par ou ímpar?

Veja que a primeira palavra é “tio”, ela introduz a pergunta. Notem que a vírgula marca uma pausa, podemos até mesmo exagerar nela. Vamos indicar graficamente da seguinte maneira:

Tio//

As barras indicam a pausa, quer dizer então que é uma pausa longa. Há outra marca de pausa nesse pequeno texto: o “ou”. Nesse caso, podemos marcar graficamente da seguinte forma:

- Tio//, o infinito é par / ou ímpar?

As barras indicam os momentos que devemos fazer uma pausa. Contudo, devemos manter certa naturalidade. Por isso, as pausas, mesmo as longas, não devem criar um grande hiato entre os segmentos do texto. De qualquer forma, a ideia é que, depois de “tio”, a pausa seja um pouco mais longa do que depois de “par”.

Esse exercício deve ser um modo para facilitar a organização do professor com as leituras dos alunos. Não é um exercício para os alunos, que devem seguir sua intuição e basear suas leituras nos exemplos que o professor dará em sala de aula. O ideal é apresentar mais de um exemplo de leitura, utilizar mais de uma história, porém essas histórias não devem fazer parte do repertório distribuído para eles, pois eles precisam criar suas próprias hipóteses de leitura, o que pode ajudar em sua formação leitora.

Para finalizar o exercício, peça para os alunos que leiam suas histórias, o que pode acontecer num espaço adequado, no qual eles se sintam protegidos, pois a leitura em frente a uma sala de aula pode causar sentimentos controversos, principalmente a vergonha de se expor.

PÓS-LEITURA

A pós-leitura estará baseada em reforçar as experiências vivenciadas na fase da leitura. Por isso, alguns dos exercícios desta etapa serão embasados no aprofundamento dos conhecimentos sobre narrativa e transformação dessa narrativa em discursos orais e não verbais.

A primeira atividade a ser desenvolvida é a apresentação de outras formas de narrativa que tratem do universo infantil. Nossa sugestão são três personagens que possuem uma estrutura narrativa que se aproxima do livro tratado: Mafalda, Calvin e Armandinho.

Personagens conhecidos do público, eles nos ajudam a articular as histórias de *Papo cabeça de criança travessa*, de Cristina Campos, com outras formas de narrativas, neste caso, narrativas com imagens.

As três personagens são sugestões, o professor pode apresentar outras que são mais acessíveis para os alunos, como as da Turma da Mônica, por exemplo. A escolha específica dessas personagens se deu por causa da forma como as histórias são encaminhadas. Ou seja, como o livro, aqui tratado, as narrativas apresentam uma visão da infância sobre os acontecimentos cotidianos e, geralmente, trazem uma conclusão que desestabiliza a ordem estabelecida.

Como exemplo, apresentamos uma tirinha do Armandinho, fenômeno nas redes sociais:



Retirado de <https://www.facebook.com/tirasarmandinho/>. Acesso em: 7 out. 2022.

Podemos notar que o universo infantil é apresentado no quadrinho, que a voz de Armandinho é predominante. Como percebemos isso? De duas maneiras: a primeira está relacionada à representação gráfica, a personagem Armandinho aparece de corpo inteiro no desenho, enquanto o adulto, seu pai provavelmente, é apresentado somente pelas pernas e pés; a segunda está relacionada ao discurso escrito, em que o protagonismo da fala está centralizado na criança, o diálogo está construído em forma de debate (apresentação do tema, réplica e tréplica) e a explicação final desloca o adulto, do ponto de vista do leitor, pois coloca um novo problema: o número de linhas.

Voltemos ao livro de Cristina Campos e vejamos uma das histórias para compararmos as estruturas:

- Pai, quando eu crescer, quero ser cozinheira, cabeleireira, cantora, fotógrafa e pintora.
- Tudo isso?
- É. Mas acho que vou desistir de ser cabeleireira.
- Por quê?
- Porque ninguém me deixa treinar quando eu quero cortar seu cabelo!...

A estruturação da história em forma de diálogo torna ainda mais fácil o paralelo com a tirinha que vimos acima, ainda que neste caso ele não possua a estrutura de um debate, mas de uma entrevista. Vejam que a iniciativa da conversa é da criança, que começa um diálogo com o pai, que faz o papel de entrevistador. Outro ponto que diferencia as duas histórias é que na primeira a desestabilização da situação ocorre somente no final, pois aqui ela já se apresenta desde o começo através da enumeração das profissões que a criança quer exercer quando crescer.

Nesse caso, o universo infantil se apresenta desde as primeiras linhas. Talvez isso ocorra por se tratar de uma forma diferente de representação. Ainda que seja um livro ilustrado, tudo indica que a escrita foi efetuada primeiro e o desenho foi baseado na leitura, o que não quer dizer que a imagem não interfira e aja junto com a leitura, já já voltaremos a essa questão.

O estranhamento da ordem surge na justificativa do porquê da criança não querer ser cabeleireira: porque não a deixam treinar. Nesse ponto, a linguagem não verbal compõe a interpretação da história, pois apresenta a criança com uma tesoura e os animais de estimação da casa fugindo.

É perceptível que o universo da infância está presente em ambas as histórias, da tirinha e do livro, o que facilita a leitura dos alunos e ajuda a compor o assunto das aulas. Agora passemos à próxima etapa dessa atividade.

Na primeira parte da pós-leitura, apresentamos outras formas de contar uma história e levamos em conta o universo da infância. O objetivo era fazer com que as crianças experienciassem a estrutura das narrativas curtas, pois nossa próxima etapa será a de que eles contem uma história.

Como ponto de partida, podemos incentivar os alunos a contarem suas experiências. Como fazer isso? Vamos começar com o professor contando uma

história engraçada que ele passou ou viu. Lembrem-se da questão do universo infantil, portanto é necessário que essa narrativa tenha elementos relacionados à infância.

Depois disso, explique que os alunos precisam contar uma história engraçada que eles presenciaram ou viram, peça para que eles mudem os nomes ou não os digam, para evitar situações complicadas. Dê um tempo para eles pensarem e relembrem. Durante esse tempo, permita que eles conversem, isso pode ajudar a memorização.

Provavelmente, poucas serão engraçadas, pois num primeiro momento os alunos vão ficar com vergonha de contar para todos, com dificuldade em articular uma narrativa linear, mas não tem problema. O importante é que eles participem dessa dinâmica.

Faça um círculo, se for possível, e peça para que eles compartilhem oralmente suas histórias. O ideal é que eles não tenham escrito, somente tenham lembrado. Esse processo é importante para a atividade, pois trata-se de fazer com que eles exercitem sua memória e a articulação do texto oral.

Nesse momento, sugerimos que os alunos se apresentem para contar as histórias, não que eles sejam escolhidos pela professora, mas entendemos as dinâmicas da sala de cada professor, portanto essa proposta não é obrigatória, nem interfere na realização da atividade.

Na sequência, devemos pedir para que as histórias que foram contadas oralmente sejam escritas. Lembre os alunos das histórias do livro, eles podem até mesmo relê-las para utilizá-las como exemplo. Dê um tempo para que eles façam a primeira escrita, lembrando que todo o trabalho de escrita é um exercício de reescrita. Por isso, eles precisarão reler e reescrever, sem muita pressão, já que estão no início da aquisição da escrita.

Com a primeira escrita pronta, os alunos podem se reunir em duplas e trocar as histórias para que cada um leia a do parceiro. A leitura deve, nesse primeiro momento, focar-se na compreensão da história:

- A narrativa faz sentido?
- Ela está parecida com a que foi exposta oralmente?
- Ela é engraçada?
- Precisa inserir ou retirar algum elemento?

O professor deve intermediar as conversas e orientar as sugestões para modificação, quando for necessário. Depois desse processo, as histórias devem ser passadas a limpo no caderno, pois ainda serão objeto de mais uma etapa.

Traga novamente para os alunos o livro trabalhado em sala e os exemplos dos quadrinhos. Apresente para eles e pergunte sobre a diferença entre a história que eles escreveram, o livro e os quadrinhos. Acreditamos que eles farão a ligação e dirão, muito provavelmente, que os desenhos são a diferença. Caso não cheguem sozinhos a essa conclusão insista em perguntas os guiando para chegar a essa reflexão. Afinal, o objetivo deste exercício é que os alunos consigam ilustrar ou transformar sua narrativa em uma história em quadrinhos ou em história ilustrada.

Como exemplo podemos utilizar umas das histórias do livro. Escolha qualquer uma delas. Aqui escolhemos esta:



A narrativa, que apresenta uma interação entre sobrinho e tio, nos serve de exemplo para efetuarmos as perguntas. Destaque que há duas formas de linguagem na página: uma verbal e uma não verbal. Pergunte se as palavras escritas correspondem ao desenho e vice-versa. Ressalte que o desenho representa a parte mais importante da história.

O exemplo do livro será uma das opções de desenho, que seria mais próxima de um livro ilustrado.

Em seguida, o professor pode apresentar um segundo exemplo: uma história em quadrinhos. Indico o relato de Bill Watterson (1996, v. 25) sobre seu processo criativo:

No começo de uma tira de jornal, os personagens são definidos de forma vaga, e podem se desenvolver em quase qualquer direção. Isso é um pouco excitante, mas o cartunista pode se prender em cantos se não tomar cuidado. Os personagens são estabelecidos pelos seus atos, então é importante fazer

que não limitem a tira mais tarde. Eu cometi um erro nas primeiras tiras pondo Calvin nos Escoteiros Lobinhos. Eu pensei originalmente que as caminhadas e acampamentos poderiam oferecer algumas histórias humorísticas, mas a situação sempre era desajeitada. Calvin e Haroldo precisavam estar no seu próprio mundo, então por uma tropa de garotos em volta deles não fornecia muito material. Finalmente, eu percebi que Calvin não é o tipo de garoto que se juntaria a um grupo de qualquer forma. As tiras funcionavam contra a personalidade de Calvin, então eu as abandonei. Calvin acampar com a sua família, e isso se encaixa muito melhor no mundo da tira.

Esse comentário do desenhista é bastante detalhado sobre a criação das personagens e das situações nas quais elas deveriam se inserir. A citação surge como uma reflexão para o professor imaginar como pode transmitir esse processo para os alunos.

Nesse momento, é importante somente que eles entendam como é construída uma história em quadrinhos. Para isso, apresente um exemplo:



(WATTERSON, 1996, v. 1, p. 44).

A imagem acima é uma sugestão de tirinha, que parece servir ao propósito de apresentação para os alunos, pois é curta e contém todos os elementos necessários para uma história em quadrinhos. Mostre para eles (pode ser esta ou outra que você escolher, pois, com certeza, você conhece muito bem seus alunos e sabe melhor do que nós os efeitos que uma história pode causar neles). Pergunte a diferença entre a história anterior, a do livro, e esta. Deixe-os falar um pouco.

Depois, levando em conta os comentários dos alunos, destaque que, no livro, havia um desenho que representava toda a história e, na tirinha, quatro (ou quantos desenhos houver na tirinha escolhida) desenhos diferentes, um em cada quadrinho. Pergunte, por exemplo, se conseguiríamos entender a história sem as palavras

escritas. As respostas provavelmente não serão unânimes. A partir disso, demonstre que os desenhos são narrativos, que eles contam também a história, que cada um dos quadrinhos apresenta uma situação diferente e que nós fazemos as ligações em nossa imaginação para entendermos o conjunto.

Com essas duas opções de representação imagética, os alunos devem retornar à sua história, lê-la novamente e se perguntar: quantos desenhos preciso para representá-la? A resposta irá indicar qual dos dois formatos, livro ilustrado ou tirinha, será indicado para cada história. Por exemplo, “preciso de uma imagem somente, professor!”. Então, o formato será mais compatível com o livro ilustrado. Já se for “professor! Preciso de uns três desenhos”. Nesse caso, o mais indicado é a história em quadrinhos.

Após a releitura, distribua o material para a atividade e dê um tempo para que eles possam desenhar. Nessa etapa de desenho, seria ideal a colaboração do professor de artes, por trabalharmos com diversos elementos de seu campo de conhecimento.

As histórias ilustradas ou tirinhas podem ficar expostas na sala de aula ou, se houver um espaço, na escola.

As histórias ainda podem ser abordadas de outra forma. Reúna as narrativas dos alunos, faça uma leitura e verifique se é necessário um ajuste ou outro. Assim, você terá uma ideia da possibilidade de criar uma encenação das histórias em forma de teatro como se fossem um esquete de humor.

Essa atividade terá uma relação com a leitura dramática, aquele exercício feito com o texto de Cristina Campos na parte de leitura. Neste momento, faremos um exercício parecido, mas agora com os textos dos próprios alunos. A ideia não é que cada um leia o seu texto, mas que seja feito um trabalho de construção coletiva, em que todos trabalhem e conversem sobre como as cenas podem ser montadas.

De qualquer forma, as histórias podem ser distribuídas, fazendo com que ninguém fique com sua própria história. Reúna os alunos em grupos de quatro a cinco participantes. Cada um desses grupos poderá fazer de uma a três cenas. Portanto, cada aluno terá uma cena em mãos, totalizando quatro ou cinco por grupo, o que quer dizer que o grupo, em comum acordo, deve escolher as cenas que serão montadas e as que não serão.

Por enquanto, o cenário é o seguinte: temos os grupos distribuídos; já ocorreram as conversas entre eles para decidir quais cenas serão montadas; os alunos de cada grupo já sabem quais narrativas serão interpretadas. Com isso, podemos dar o passo subsequente: orientá-los sobre os elementos de representação dramática.

Na parte de leitura, pudemos trabalhar com alguns elementos dramáticos: a leitura. Neste momento, precisamos ter uma visão mais ampla da montagem de uma cena, pois teremos que lidar com outros aspectos do teatro, tais como cenário, figurino, posição espacial no palco, gestos, etc.

A primeira ação está ligada à questão da imaginação, ou seja, criar uma imagem mental das personagens e dos cenários.

Vamos começar com as personagens. Peça para que os alunos digam quantas personagens terão ao todo, por exemplo, cada cena tem duas, temos três cenas, então são seis personagens. Não é necessário que as cenas tenham personagens diferentes, por exemplo, os alunos podem decidir que todas as cenas terão as mesmas duas personagens, então o grupo teria somente duas personagens para compor.

Depois que cada grupo chegar ao número de personagens, é necessário que descrevam como elas são. Não é importante, nesse caso, colocarem a idade exata, precisamos somente que eles indiquem se são crianças, adultos ou idosos. Outro ponto importante, já entrando na questão do figurino, eles vão apontar como essas personagens se vestem, como são seus cabelos, se são altos ou baixos, por exemplo. Caso seja mais fácil, permita que eles desenhem as personagens, assim fica mais fácil de visualizá-las.

A próxima etapa é o cenário. Neste ponto, é preciso que os alunos digam onde acontecem essas histórias, é importante que elas ocupem um espaço relativamente parecido, pois assim fica mais fácil a transposição de uma cena para a outra. Peça para que descrevam o espaço e façam um esboço do fundo.

A segunda ação é colocar as cenas em pé, passando para o processo de ensaio.

Neste momento, os alunos precisam verificar a distância que um ator ficará de outro, quantos atores estarão em cena (um, dois ou três, até três fica mais fácil de controlar, pois se houver muitos em cena sem uma fala pode ocorrer desvio da atenção do público e dos atuentes).

Além disso, podemos começar com os ensaios de leitura, em que podemos verificar a altura da voz, a entonação, os gestos e os deslocamentos no palco. É importante nesta etapa a orientação do professor polivalente e do professor especialista em artes para a coordenação dos movimentos dos alunos e das colocações vocais. Durante os ensaios, deve ficar claro que eles devem decorar as falas, pois não poderão utilizar a leitura no momento de representação. Por isso, esta etapa deve ser repetida algumas vezes até que todos os detalhes estejam bem-acabados.

A terceira ação está relacionada com a confecção dos figurinos e dos cenários.

Para isso, será necessária a colaboração do professor de artes, pois trata-se de um trabalho manual bastante voltado para construção de objetos artísticos.

O ponto de partida dessa ação são as descrições e desenhos efetuados na primeira parte deste exercício. A partir deles, os alunos devem imaginar como é possível criar algo material que os deixe parecidos com essas representações. O professor precisa disponibilizar os materiais, que, geralmente, são cartolina, papel crepom, papel *craft*, lápis de cor, canetinhas, giz de cera, régua, tinta guache, ainda, retalhos de tecido, garrafas de plástico, tampinhas de garrafa, entre outros elementos que podem favorecer a criatividade das crianças no momento de transpor aquelas primeiras representações imagéticas para a materialidade.

Sugerimos que os figurinos sejam os primeiros a serem confeccionados, pois estão mais próximos dos alunos. Eles podem vestir e testar suas ideias para ver se estão de acordo com o que pensaram antes. Além disso, são elementos menores e, por isso, são mais fáceis de visualizar por completo, mesmo que suas partes sejam produzidas de forma separada.

Com o cenário pode ser mais difícil, pois ele precisará ser feito em partes. Vamos cogitar a possibilidade de que um grupo de alunos tenha escolhido uma praça como cenário. Quais elementos são necessários para a representação de uma praça? Logo vêm à cabeça bancos e árvores. Isso é suficiente para a ambientação? Provavelmente, sim. A questão passa a ser outra: os alunos vão precisar produzir os dois elementos. O banco provavelmente será confeccionado a partir das cadeiras da própria sala de aula, mas a ideia não é que simplesmente se coloquem as cadeiras, é necessário que as decore com materiais para que elas remetam ao banco da praça. Para a árvore, será necessário um esforço maior, mas é possível que com cartolinas e papel crepom seja possível construir uma representação desse objeto. Lembre que eles precisam de mais de uma árvore para representar uma praça. Com os objetos prontos, os alunos do grupo devem pensar em como distribuí-los no espaço para convencer o espectador da ilusão de uma praça. Os professores devem orientá-los a partir de questionamentos como “isso parece uma praça?”. Vamos nos afastar um pouco para ver se se parece com uma praça.

Retomando. Para a representação dos esquetes, vamos precisar dos objetos confeccionados para compor o cenário e o figurino e dos alunos ensaiados com as falas e posições decoradas (as posições podem ser indicadas com uma fita crepe no chão onde será o palco para facilitar que eles localizem onde devem ficar).

Para a ordem das apresentações, sugerimos um sorteio, em que cada grupo dê um

nome para os designar, escrevam num papel e coloquem em um recipiente. Coloque na lousa a numeração de 1 até o total de grupos (por exemplo, foram 8 grupos com 4 participantes cada, a numeração na lousa será de 1 a 8). Retire os papéis do recipiente e escreva o nome do grupo na ordem em que eles forem sorteados.

Pronto as apresentações podem começar!

Depois de todas as apresentações em sala de aula, o professor pode propor exibir os esquetes para a escola.

REFERÊNCIAS

CHAUVIN, Jean Pierre. Reflexões sobre o microconto. **Jornal da USP**. São Paulo, online. 27 jun. 2016. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/reflexao-sobre-o-microconto/>. Acesso em: 22 set. 2022.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

FRIEDMAN, Norman. O que faz um conto ser curto? **Revista USP**, São Paulo, n. 63, p. 219-230, 1 nov. 2004. Universidade de São Paulo, Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBiUSP. <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i63p219-230>.

GOTLIB, Nádía Battella. **Teoria do conto**. 11. ed. São Paulo: Ática, 2006. (Princípios).

WATERSON, Bill. **Os dez anos de Calvin e Haroldo**. Kansas City: Andrews And Macmeel, 1996. 2 v.

Sites

<https://www.facebook.com/tirasarmandinho/>

https://www.youtube.com/watch?v=hnwmn_TloW0

<https://www.youtube.com/watch?v=PDHJlv81qXg>