

ATCHIM?



Gláucia de Souza

SINOPSE

Raul vive em casa e não sai nem para brincar com os amigos. É um menino que tem alergia a tudo. Espirra o dia inteiro e tanto que até fica roxo. Tudo o faz espirrar: flor, poeira, chuva, frio, calor... Até fazer pipa e jogar futebol lhe dá alergia. Difícil de acreditar, não é?

Divertida, esta narrativa apresenta uma situação engraçada que certamente vai agradar a todos.

PALAVRAS DA AUTORA

Nasci no Rio de Janeiro, mas hoje vivo em Porto Alegre. Desde pequena gosto de ler, de escrever, de ouvir música e de brincar de roda...

Quando cresci resolvi estudar Letras e me formei professora de Língua Portuguesa e Literatura. Depois, continuei estudando e fiz mestrado em Educação e doutorado em Letras. Trabalho como professora já há muitos anos e, desde 1997, passei a me dedicar também a escrever livros que tanto podem ser lidos por crianças quanto por adultos.

Escrevi *Atchim?* porque, certa vez, fiquei com alergia! Pensei em como seria ruim se uma pessoa tivesse alergia a tanta coisa que não pudesse nem se divertir. Pensei também: será que existem pessoas que são tão tímidas que inventam de ter alergia para não sair e conhecer novos amigos? Então inventei a história de um menino que achava que tinha alergia a tudo!

FICHA TÉCNICA

Ilustrador: Adilson Farias

Formato: 20 x 20 cm

Número de páginas: 24

Coleção: *De fio a pavio*

ISBN: 978-85-385-2734-3

Indicação: A partir de 6 anos

ATCHIM?



Gláucia de Souza

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

ANTONIO CANDIDO

(CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: _____. *Vários escritos*. 4. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2004. p. 186.)

“A fruição literária não é um simples ato de consumo, mas uma construção que pressupõe capacitação, experiência. É, pois, necessário deixar de associar a leitura prazerosa à ideia da mera facilidade ou lazer. Na facilidade, não está necessariamente o prazer e, na obrigação, não está necessariamente o desprazer. O prazer pode estar associado à realização.”

LUIZ PERCIVAL LEME BRITTO

(BRITTO, Luiz Percival Leme. Sobre o processo de formação do gosto e a constituição do sujeito leitor. *Prazer em Ler 2*, São Paulo, fev. 2007. p. 26.)

“A literatura infantil, nessa medida, é levada a realizar sua função formadora, que não se confunde com uma missão pedagógica. Com efeito, ela dá conta de uma tarefa a que está voltada toda a cultura — a de “conhecimento do mundo e do ser”, como sugere Antonio Candido, o que representa um acesso à circunstância individual por intermédio da realidade criada pela fantasia do escritor. E vai mais além — propicia os elementos para uma emancipação pessoal, o que é a finalidade implícita do próprio saber.”

REGINA ZILBERMAN

(ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. 11. ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: Global, 2003. p. 29.)

“... a diversidade é fundamental quando se compreende que o leitor não nasce feito ou que o simples fato de saber ler não transforma o indivíduo em leitor maduro. Ao contrário, crescemos como leitores quando somos desafiados por leituras progressivamente mais complexas. Portanto, é papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de se proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura.”

RILDO COSSON

(COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006. p. 35.)

“O tratamento do texto literário oral ou escrito envolve o exercício de reconhecimento de singularidades e propriedades que matizam um tipo particular de uso da linguagem. É possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tomá-los como pretexto para o tratamento de questões outras (valores morais, tópicos gramaticais) que não aquelas que contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias.”

Parâmetros Curriculares Nacionais

(BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental — língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.)

ATCHIM?



Gláucia de Souza

FORMAÇÃO DO LEITOR

PREPARAÇÃO E MOTIVAÇÃO PARA A LEITURA

No processo de formação do leitor, o seu papel, professor, é fundamental, especialmente ao procurar atrair o interesse e a curiosidade das crianças. Para motivá-las para a leitura, você pode apresentar o livro, ler um trecho (se for um texto narrativo em prosa ou um texto teatral) ou um dos poemas (se for um livro de poesia), oferecer informações complementares que situem a leitura, criar suspense – quando for o caso – a respeito do final ou da sequência da narrativa, contar uma história que tenha a ver com o texto que será lido ou utilizar outras estratégias que despertem nelas o desejo de ler “aquele” livro em especial.

No entanto, nesse processo, cabe a você não somente o papel de incentivador da leitura mas também de mediador das atividades de compreensão do texto, fornecendo um conjunto de instrumentos de interpretação e de estratégias para que as crianças alcancem progressivamente a autonomia leitora.

A compreensão do que se lê depende também de fatores externos ao texto, como os conhecimentos prévios das crianças. Por isso, é importante sempre incentivá-las a usar os conhecimentos que já possuem – o que sabem sobre o gênero/tipo de texto (como geralmente se organiza e que recursos linguísticos e literários costuma utilizar), o tema e o autor, outros textos que tenham lido, situações que vivenciaram, etc. – para formularem hipóteses sobre o que vão ler ou o que estão lendo.

O levantamento de hipóteses percorre todo o processo de leitura, mas pode ser feito já na exploração prévia do texto/livro, a partir da observação de alguns indicadores: gênero/tipo de texto (narrativa, poema, texto teatral, livro de imagem), organização do texto (partes em que se divide, distribuição no papel, relação entre texto e imagem), autor, título, capa, ilustrações (personagens, cenário, cores, etc.), entre outros. Levantando e checando hipóteses interpretativas, os leitores vão buscando o “fio da meada” que lhes permite construir o sentido do texto que está sendo lido.

Para facilitar a entrada no texto, você pode recorrer a perguntas pedagógicas para orientar seus alunos e apontar caminhos possíveis para a compreensão do que se lê. Considerando o perfil da turma, você pode elaborar perguntas de antecipação (pré-leitura) que ajudarão os alunos a formular hipóteses e a ativar conhecimentos relevantes para a leitura do texto, partindo do que já sabem para descobrirem o que ainda não sabem e construindo uma ponte entre o livro que será lido e o que foi trabalhado anteriormente na sala de aula.

Um recurso valioso que também facilita a entrada no texto é a leitura expressiva, que consiste em dar vida às palavras, em colocar na voz os sentidos do texto, ou seja, em oralizar a interpretação do texto. Ler expressivamente é ler com a entonação e o ritmo adequados, com a modulação da voz, com boa dicção, com as pausas devidas, com naturalidade, com a ênfase correta (um momento de suspense ou de grande descoberta, por exemplo). Por ser uma atividade que consegue chamar a atenção das crianças para a beleza das palavras e também despertar e manter o interesse delas pela leitura, deve ser mais valorizada na escola e praticada com maior frequência.

ATCHIM?



Gláucia de Souza

EXPLORAÇÃO DA LEITURA

O processo de exploração da leitura tem como objetivo facilitar às crianças a compreensão das características de composição verbal e/ou visual do livro lido.

Cabe a você, professor, fazer perguntas que permitam às crianças compreender que a literatura trabalha com palavras e imagens para criar efeitos de sentido. Essas questões devem ampliar a compreensão do texto literário e despertar o olhar dos alunos para a multiplicidade de sentidos que os textos dessa natureza podem oferecer. Essa é uma excelente estratégia didática, sobretudo para a exploração da leitura daqueles textos que se distanciam muito do nível de autonomia de leitura das crianças. É também importante que os alunos possam interrogar o texto, explicitando os procedimentos que utilizam para lhe atribuir sentido. Assim, você contribuirá, de fato, para a formação do leitor e evitará a fragmentação e a leitura excessivamente pedagógica e escolar dos textos da esfera literária.

Para fazer a ponte entre a etapa de preparação e a exploração propriamente dita do texto, você pode pedir aos alunos que realizem uma investigação prévia da linguagem utilizada, orientando-os por meio de perguntas. Podemos citar como exemplo, dentre tantas outras, estas questões: “O texto foi entendido com facilidade ou não?”, “Existem palavras que geraram dúvidas?”, “Os parágrafos são curtos ou longos?”, “O que aconteceu no início da história?”, “O que determinou que o personagem mudasse de ideia?”. Pode-se também tirar proveito dos efeitos de sentido produzidos pelos sinais de pontuação (onde se localizam os pontos-finais, a que tipo de sentimento se referem as exclamações, que tipo de dúvidas é indicado pelas interrogações e o que sugerem as reticências), para que as crianças comecem a reconhecer e se familiarizar com as funções expressivas desses elementos.

Após essa visualização mais geral do texto, pode-se então passar a aspectos específicos do gênero/tipo de texto ou da narrativa visual (se for um livro de imagem).

Se for um texto narrativo, seus elementos centrais devem ser analisados, como o tempo, o espaço (geográfico, social ou mágico), as relações entre os personagens principais e os secundários, o narrador, entre outros aspectos.

Tomando o cuidado de não transformar a exploração da leitura em uma aula de gramática, pode-se perguntar às crianças se a história é narrada no passado, no presente ou se faz referências a um tempo futuro, instigando-as a comentar como chegaram às respostas dadas. Alguns elementos do texto podem indicar quando ocorre a história, como algumas palavras e expressões (“ontem”, “hoje”, “no mês passado”, “antigamente”, dentre outras), verbos e tempos verbais (“faz”, “está fazendo”, “brinca”, “andou”, “comeu”, “buscará”, “vai buscar”, etc.).

Pode-se explorar o espaço chamando a atenção dos alunos para palavras e expressões que denotam essa ideia e que fazem com que possam construir uma imagem mental do local onde os fatos ocorrem. Como se trata de literatura, os espaços representados nas narrativas devem ser vistos como imagens de ideias, de mundo inventados, de interpretações, seja do escritor, seja da coletividade. Um castelo, por exemplo, é muito mais do que uma construção grande e rica: representa o imaginário dos contos de fadas.

O narrador é uma figura central da narrativa e não deve ser confundido com o autor. É interessante mostrar como o narrador pode se apresentar no texto: pode ser um personagem principal ou secundário, participar da história e contar os eventos em primeira pessoa ou pode estar posicionado fora dos acontecimentos e contar a história dessa perspectiva, como observador somente.

As características dos personagens podem ser reconhecidas a partir da exploração de comportamentos, falas, silêncios, figurino, ações. Para orientar o olhar das crianças, você pode fazer algumas perguntas, como estas: “Que papel eles desempenham na história?”,

ATCHIM?



Gláucia de Souza

“Gostam de brincar?”, “São falantes, calados, alegres, solitários?”, “Vão à escola?”, “Têm amigos?”, “O que sentem?”, “O que pensam?”, “Como se relacionam com os demais personagens (amizade, ódio, amor, solidariedade...)?”. Para ampliar as possibilidades de compreensão e interpretação do texto, você pode pedir aos alunos que façam comparações com outros personagens ou com pessoas que conheçam: poderão dizer, por exemplo, que tal personagem se parece com eles próprios, com a Emília ou com o Menino Maluquinho, que fala como o Lobo Mau, que tem os cabelos brancos como os da avó, etc. É uma estratégia produtiva para perceber como se constrói um personagem. Nessa atividade de associação, entretanto, o texto deve ser o ponto de partida e de chegada. Por isso, é muito importante que você, professor, não deixe as discussões perderem o foco da leitura, partindo para comentários a respeito da vida das crianças ou indo para longe do texto.

Dependendo do gênero, você deve chamar a atenção para diferentes elementos de composição. Na leitura de poemas, deverá orientar o olhar de seus alunos para características como sonoridade, rimas, ritmo dos versos. Mostre para as crianças que a escolha das palavras, na literatura, especialmente na poesia, é cuidadosamente pensada para obter determinados efeitos, sejam de sentido, sejam sonoros, sejam imagéticos, ou todos ao mesmo tempo.

Já no trabalho com o texto teatral, deve-se comentar que a finalidade é a representação cênica e, para tanto, alguns elementos da composição dramática devem ser ressaltados. As crianças precisam reconhecer a semelhança com a narrativa - o texto feito para o teatro também conta uma história, com cenário, personagens e no decorrer de um tempo determinado - e identificar e analisar as rubricas, que são as balizas desse gênero: indicações sobre a cena, como devem ser pronunciadas as falas, como devem se movimentar e se comportar os personagens, seu figurino, seus gestos e outras indicações.

Se o texto for não-verbal, como é o caso dos livros de imagem e das ilustrações que acompanham os textos verbais, outros olhares e percepções devem ser acionados. A composição visual envolve uma técnica (colagem, aquarela, nanquim, xilogravura; cores fortes, tons pastéis, traços finos ou espessos, etc.), escolhida pelo ilustrador para produzir determinados significados e/ou efeitos. A exploração das ilustrações de um livro deve ter como foco a estrutura e a composição e deve contemplar as relações entre texto e imagem, entre título e história narrada, entre personagens e demais elementos da narrativa (espaço, tempo, linguagem, narrador, por exemplo). Para orientar o olhar dos alunos na exploração das ilustrações, você pode recorrer a algumas perguntas, tais como: “Que tipo de elementos visuais demonstra que o espaço é grande ou pequeno, claro ou escuro?”, “Como é possível saber se os personagens estão no campo, na cidade, em casa ou em outros lugares?”, “As imagens revelam aspectos da realidade ou da fantasia?”, “De que forma as ilustrações se relacionam com o texto verbal, ampliando os seus sentidos e enriquecendo a leitura?”.

ATCHIM?



Gláucia de Souza

EXPANSÃO DA LEITURA

Realizado o trabalho de exploração da leitura, é interessante promover a ampliação dos conhecimentos, impressões, sentimentos e significados que vieram à tona a partir do contato com o texto literário. Nesta etapa, é fundamental que você situe a leitura do livro em um universo mais amplo de expressão, o que pode acontecer de variadas formas.

Um conceito importante nesta etapa é a intertextualidade. Deve-se propiciar às crianças a oportunidade de relacionarem o texto lido com outras leituras que fizeram (diálogo com a própria literatura) e também com outras formas de expressão, como as artes plásticas, a música, o teatro, o cinema, os quadrinhos.

No caso das relações entre textos literários, deve-se desafiar as crianças a estabelecer comparações (busca de semelhanças e diferenças) de alguns aspectos: estilo dos autores (diferentes escritores têm estilos também diferentes, e isso se evidencia nas escolhas que fazem e no modo como compõem seus textos), linguagem, temática, estrutura do texto, características dos personagens, técnica de ilustração, entre outros.

É você, professor, a pessoa mais preparada para perceber as possibilidades de exploração de intertextualidade que sejam mais produtivas para seus alunos, já que cada turma tem sua história de leituras prévias, de vivências culturais, de projetos anteriores de leitura. Enfim, as atividades de expansão da leitura dependerão muito do perfil das crianças, para que elas possam, efetivamente, fazer ligações entre o livro que leram e outros que já conhecem, filmes ou peças de teatro a que assistiram, obras de arte que tenham visto, músicas que tenham ouvido.

Debates, pesquisas e atividades lúdicas (por exemplo, encenações, associações de palavras, ilustrações, jogos, projetos de divulgação na escola e na comunidade) podem enriquecer a compreensão e a interpretação do texto. Obviamente, isso não deve se tornar pretexto para atividades meramente pedagógicas, nem resultar no abandono do texto literário, que deve ser sempre, vale a pena ressaltar, o ponto de partida e de chegada do trabalho com a leitura.

ATCHIM?



Gláucia de Souza

BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA

◆ ALLIENDE, Felipe; CONDEMARÍN, Mabel. *A leitura: teoria, avaliação e desenvolvimento*. 8. ed. rev. e atual. São Paulo: Artmed, 2005. p. 179-182.

O trecho recomendado discute o papel da literatura na formação do ser humano e o incentivo, desde cedo, à leitura.

◆ CABRAL, Márcia. A criança e o livro: memória em fragmentos. In: KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel Ferraz Pereira (Org.). *Infância e produção cultural*. Campinas: Papirus, 1998. p. 151-170.

Dialogando com textos autobiográficos dos escritores Graciliano Ramos e Elias Canetti, esse texto investiga a relação da criança com o livro e com a leitura e ressalta a importância de um bom mediador.

◆ COSSON, Rildo. Aula de literatura: o prazer sob controle? In: _____. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006. p. 25-30.

Esse capítulo do livro trata das relações entre literatura e escola e dos seus conflitos. É um texto questionador, que pode favorecer a reflexão sobre a sua prática e sobre o ensino de leitura na escola.

◆ KLEIMAN, Angela B. Contribuições teóricas para o desenvolvimento do leitor: teorias de leitura e ensino. In: RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker; BECKER, Paulo Ricardo (Org.). *Leitura e animação cultural: repensando a escola e a biblioteca*. 2. ed. Passo Fundo: UPF, 2005. p. 21-41.

De forma bastante didática, a autora apresenta sucintamente as principais teorias relacionadas à leitura, discutindo as suas implicações para o ensino na escola: os estudos do letramento (leitura e prática sociocultural), as teorias linguístico-discursivas (a noção de gênero) e as teorias sociocognitivas (as estratégias de compreensão).

◆ ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. 11. ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: Global, 2003. p. 25-30.

O trecho sugerido trata da formação do leitor e das relações entre literatura e escola.

ATCHIM?



Gláucia de Souza

PROPOSTA DE TRABALHO

ANTES DA LEITURA

1. Inicie o trabalho questionando o título: a onomatopeia que representa o som de um espirro – atchim – seguido de ponto de interrogação? Motive os alunos a associarem o título do livro com as ilustrações da capa, a fim de levantar hipóteses sobre a razão da pergunta e a situação em que ela é feita. Entre as crianças presentes na imagem, quem é que espirra? Qual parece ser a reação dos outros? Estranhar um espirro é algo comum?
2. Peça aos alunos que abram o livro, detendo-se na primeira ilustração (página 3). Quem será o menino que está ali? Será que ele é alérgico? Espirra muito? Incentive a turma a lançar hipóteses sobre o garoto que olha para fora da janela, tendo como companhia um gato. Em que ele estará pensando? Deixe o grupo se manifestar livremente, antes de passar à leitura propriamente dita.

DURANTE A LEITURA

1. Retome a questão do estranhamento relacionado aos espirros de Raul e leve as crianças a analisarem como seu relacionamento com os outros, as brincadeiras e o sair de casa são afetados por sua suposta alergia. Como algo banal e corriqueiro é transformado em um empecilho para o convívio de Raul com as outras crianças? De que modo a vida do menino é dificultada pelos espirros? Como ele fica quando espirra? Como ele se sente? Proponha à classe que identifique o que desencadeia cada série de espirros, bem como as justificativas propostas por Raul, algumas relacionadas a alergias bizarras, como a chute de futebol e a chuva em pingo, culminando com a conclusão de que tem alergia a gente.

Como o fato de Raul permanecer em casa e procurar se entreter consigo mesmo, espirrando quando as pessoas o visitavam, sugere certo medo de relacionamentos? O menino sentia a falta de amigos? Ele era tímido? Busque no texto elementos que indiquem que Raul talvez quisesse ter amigos e brincar com eles fora de casa.

2. Em que ambiente o garoto se sente seguro? Por quê? Incentive os alunos a compararem a ilustração da página 3 com as das páginas 8 e 9, 10 e 11, 14 e 15. Embora a casa representasse proteção, Raul estava interessado em que outro espaço? Converse com os leitores sobre a representação da casa, que muitas vezes, na literatura, é utilizada como metáfora do indivíduo e de sua interioridade. Trata-se de um ponto de segurança, no qual ele se encontra protegido do contato e convívio com outros.

Comente aspectos dessa representação, questionando como os próprios alunos percebem esse espaço. Eles também se sentem protegidos dentro de casa? Diante de dificuldades, medos, etc., a casa é um porto seguro? Como seria passar todo o tempo em casa, sem amigos e sem brincadeiras? Retomando o caso de Raul, pergunte: como ter alergia a gente pode afetar a vida de uma pessoa?

3. Do grupo de crianças, quem procura ajudá-lo? Como a reação de Rosa diante dos espirros é diferente daquela das outras pessoas? Identifique as estratégias utilizadas pela garota para se aproximar de Raul, ao convidar as crianças para brincar na casa do menino, insistir em uma segunda visita (dessa vez, sozinha), levar doces e, principalmente, iniciar e manter um diálogo com ele. Destaque o fato de ela não interromper a conversa devido aos sucessivos espirros de Raul.

ATCHIM?



Gláucia de Souza

Aos poucos, o garoto vai interagindo com Rosa e se distrai, deixando de espirrar em certo momento: ao tentar pronunciar o nome de Rosa espirrando. Explore esse ponto de virada na narrativa, quando é possível perceber que, estando à vontade na presença da menina, a alergia cessa, ou seja, não passava de timidez. Destaque o comentário do narrador de que esse sentimento foi superado. Como Raul passou então a reagir diante do contato com os outros? O que mudou em sua vida? Ele continuou solitário, falando com o vento, trancado dentro de casa?

Como a presença da menina e sua insistência em conviver com o colega contribuíram para essa mudança? Analise o papel de Rosa em convencer o menino a dialogar com ela. A menina mostrava interesse no amigo e o motivava a se expressar. Ela desejava entender o que ele dizia. Solidária, a garota toma ação e não se deixa desanimar. Incentive as crianças a trocarem ideias sobre a amizade demonstrada por ela e a importância da perseverança para convencer Raul de que podiam conversar e brincar normalmente.

4. Como o desfecho da obra revela uma mudança na atitude de Raul? De que forma ele passa a reagir diante do espirro de alguém (página 22)? Quem já havia feito essa mesma pergunta a ele e que efeito a pergunta promoveu? Leia as apresentações da autora e do ilustrador na última página do livro e, depois, peça aos alunos que conversem sobre os comentários de que Raul “achava” que era alérgico a pessoas e brincadeiras e de que a verdadeira amizade pode ajudar a solucionar diversos problemas.

DEPOIS DA LEITURA

1. Sugira às crianças a leitura do livro *Raul da ferrugem azul*, que dialoga, de certa forma, com este texto de Gláucia de Souza. Enquanto o Raul do livro *Atchim?* demonstra sua “alergia” espirrando, o protagonista da história de Ana Maria Machado, também chamado Raul, apresenta manchas de ferrugem azul na pele, mas que somente ele vê.

Estimule os alunos a compararem, dentre outros aspectos, o modo como cada um desses personagens reage à vida em sociedade e como eles, depois, se livram da “alergia” que têm.

Chame a atenção dos alunos também para o emprego criativo da linguagem em ambas as narrativas. Assim como Ana Maria Machado, a autora do livro *Atchim?* utiliza rimas na construção do texto. Proponha às crianças, por exemplo, a leitura em voz alta do trecho da página 6, em que identificamos as seguintes palavras que rimam: poeira/churrasqueira; inteiro/banheiro; quando/chorando; domingo/pingo; etc.

Colaboração: Ana Cristina de Aguiar Bernardes e Elis Carrijo Guimarães