



COM

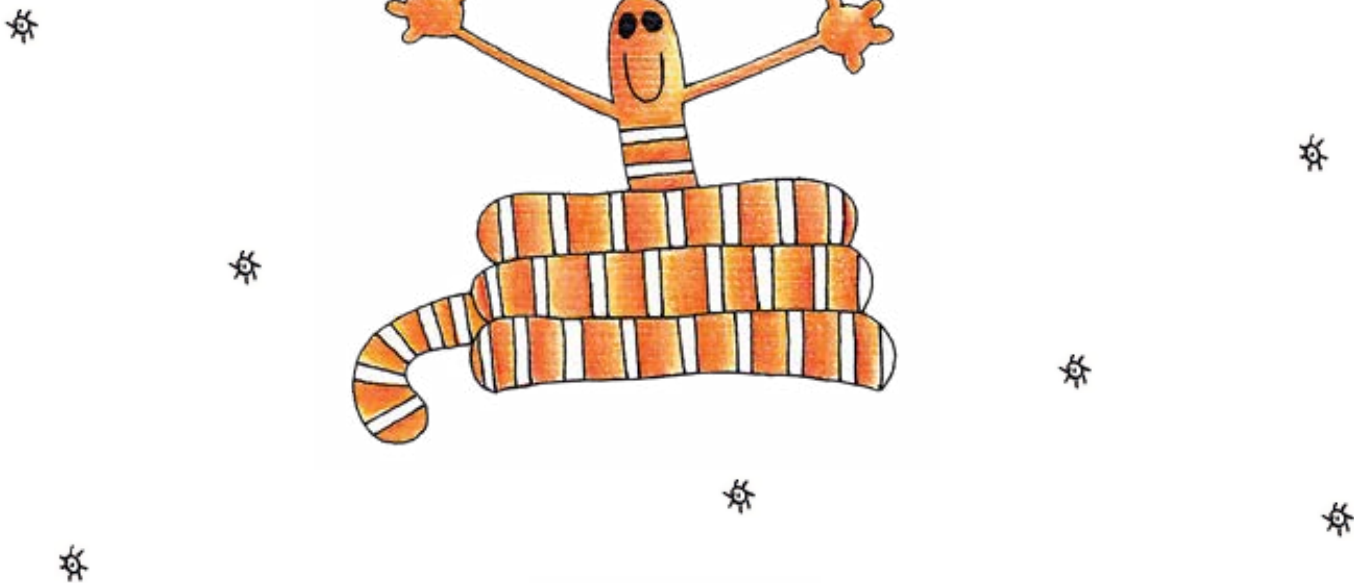
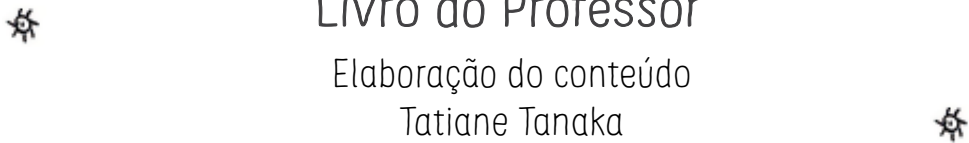
# MINHOCAS

NA CABEÇA

**Lucia Reis**

Livro do Professor

Elaboração do conteúdo  
Tatiane Tanaka  
e Marcia Paganini



**Obra:** Com minhocas na cabeça, de Lucia Reis

**Segmento:** Educação Infantil

**Gênero:** Poema

**Categoria:** Pré-escola

**Especificações de uso:** Para que o professor leia para os estudantes

**Tema:** Relacionamento pessoal e desenvolvimento de sentimentos de crianças nas escolas, nas famílias e nas comunidades (urbanas e rurais)

**Elaboração do conteúdo:** Tatiane Tanaka e Marcia Paganini

**Ilustrações:** Lucia Reis

**Preparação de texto:** Letícia Ueno Bonomo

**Diagramação:** Editora Madrepérola

**Revisão:** Editora Madrepérola

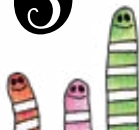
**ISBN 978-65-87269-44-3**

**Madrepérola, Londrina, 2021**

**1ª Edição**

# Sumário

Apresentação .....	4
Contextualizando .....	5
☼ Quem é a autora .....	5
Em que consiste a obra.....	5
Orientações teórico-metodológicas.....	7
A Educação Infantil no contexto brasileiro.....	7
A Base Nacional Comum Curricular e a Política Nacional de Alfabetização.....	9
Plano de aula .....	15
Leitura dialogada da obra <i>Com minhocas na cabeça</i> ...	15
Atividades variadas .....	21
☼ 1. Cantar canções e cantigas .....	21
2. Imitar minhoca e outros animais.....	21
3. Modelagem.....	21
4. Construir um minhocário .....	22
5. Jogo das rimas .....	23
Referências comentadas .....	25
Cartelas do Jogo das Rimas .....	28



# Apresentação

Caro(a) educador(a),

O presente material digital visa auxiliar você no trabalho com a obra literária *Com minhocas na cabeça*, escrita e ilustrada por Lucia Reis, junto de seus alunos. O objetivo é apresentar estratégias de mediação de leitura, de modo que as crianças possam fazer apreciações estéticas e lúdicas, bem como desenvolver habilidades que promovam a literacia.

As discussões teórico-metodológicas estão baseadas nos estudos das ciências cognitivas e nas diretrizes e normas da educação brasileira, especialmente nas Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil (DCNEI), no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI), na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e na Política Nacional de Alfabetização (PNA.)

Por meio deste material, é possível conhecer um pouco mais sobre a autora e a obra e obter orientações e estratégias de interação que permitirão à criança desenvolver-se de acordo com os direitos de aprendizagem da Educação Infantil: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. As atividades têm a intenção principal de envolver as crianças na leitura da obra, mas também podem lhe inspirar a criar outras situações de aprendizagem partindo do interesse da turma.

Assim, acreditamos que a leitura mediada de *Com minhocas na cabeça* e o desenvolvimento das atividades a ela relacionadas serão muito ricas para potencializar sensações e descobertas, trazendo para as crianças experiências de aprendizagens de forma lúdica e motivando a interação com os adultos educadores (professores, pais e/ou outros responsáveis.)

Desejamos a você um excelente trabalho!

Equipe editorial



# Contextualizando

## Quem é a autora

Lucia Reis nasceu em 1966, na capital do Rio de Janeiro, onde passou boa parte da vida e se formou em Educação Artística, pelo Instituto Metodista Bennett. Também na cidade natal, deu aulas em escolas estaduais por vários anos, até que decidiu se mudar para o interior de Minas Gerais a fim de se dedicar integralmente à elaboração de livros. Começou seu trabalho com obras infantis, fazendo livros de pano nos quais desenhava e pintava. A primeira de suas obras publicadas foi *Gato pirado*, em 1988. Depois dessa, muitas outras vieram.

Lucia gosta muito de trabalhar com versos rimados, especialmente para crianças pequenas e de desenhar sem compromisso, para todas as idades, as ideias que passam por sua cabeça. O escritor e ilustrador Ziraldo, numa ocasião em que a entrevistou, disse que a colega desenha com muita originalidade, que seus desenhos eram lúdicos e divertidos. Comentou, ainda, que Lucia escrevia de forma simples, o que é bastante interessante para que todos entendam sua mensagem.

Até o momento, Lucia Reis tem quatorze obras publicadas por grandes editoras, um livro independente e alguns *fanzines* autorais.

## Em que consiste a obra

*Com minhocas na cabeça* é uma obra bastante lúdica, na qual são apresentadas várias situações inusitadas, em que os personagens têm minhocas (e outros elementos) na cabeça. São situações absurdas (ou *nonsense*, isto é, sem sentido), o que provoca um efeito de espanto e humor. A diversidade fica por conta dos tipos de personagens e seus comportamentos: uns com cabeleiras, outros com antenas ou chapéus; uns gostam de gatos, outros convivem com pulgas. Além de tratar da questão da diversidade, a obra possibilita, por meio de uma metáfora – tão própria da poesia e da linguagem infantil –, uma reflexão sobre a função da cabeça e do cérebro e a origem dos pensamentos, os quais estão em constante movimento. Assim como as minhocas adubam o solo para deixá-lo arejado e fértil, os pensamentos (ou as minhocas na cabeça) germinam ideias o tempo todo.



O texto é escrito em versos rimados, que divertem o pequeno leitor e o auxiliam no desenvolvimento da consciência fonológica e na ampliação do vocabulário. No decorrer da obra, são apresentados diferentes nomes pelos quais a cabeça costuma ser referida, como “cachola” e “crânio”. Além disso, provoca diferentes efeitos de sentido ao brincar com expressões idiomáticas como “ter minhoca na cabeça” e “estar com pulga na orelha”.

As situações apresentadas por Lucia Reis permitem às crianças extrapolações e reflexões, proporcionando uma maior consciência de si e dos outros, das diferenças entre as pessoas e de como se relacionam. Pesquisas demonstram que a consciência de si surge entre os 9 e os 15 meses de idade, mas somente no período entre 15 e 18 meses é que a noção de como se é fisicamente é fundamentada. Surge o “eu” e o “meu” e, futuramente, os sentimentos de vergonha, de culpa, de ciúmes e de afeição.

A construção da subjetividade – processo pelo qual algo se torna constitutivo e pertencente ao indivíduo de modo singular – se dá também por meio das experiências vividas, que possibilitam significar o mundo. Assim, a leitura, especialmente a literária, permite às crianças imaginar e gerar significados, além de contribuir para seu desenvolvimento cognitivo e afetivo, para a reinterpretação da realidade e para despertar o senso estético e crítico.

Na Educação Infantil, o contato com livros propicia vivências que resgatam e extrapolam aquelas do cotidiano familiar. As imagens e os textos, curtos ou mais longos, que podem ser lidos pelo adulto, fornecem às crianças experiências cognitivas e afetivas. É a nomeação das coisas que leva o indivíduo a uma relação dialógica e singular com a realidade. A imagem, especialmente nessa fase, é bastante importante e deve complementar e exceder o texto verbal, mas nunca repeti-lo. É por essas vias que *Com minhocas na cabeça*, de Lucia Reis, se apresenta como uma interessante leitura para as crianças nessa etapa educacional.



# Orientações teórico-metodológicas

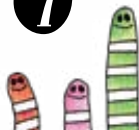
## A Educação Infantil no contexto brasileiro

No Brasil, a primeira referência legal no que diz respeito à educação das crianças pequenas está no artigo 2º do Projeto da Reforma de Leôncio de Carvalho, de 1879, que determinava a criação dos Jardins de Infância para crianças de 3 a 7 anos. Apesar dela, os recursos financeiros existentes estavam previstos apenas para a educação de crianças de 7 a 14 anos.

A proclamação da República, a abolição da escravatura e a entrada de imigrantes no país formaram um grande contingente humano nos centros urbanos e exigiram um olhar para o cuidado com as crianças. Nesse contexto, em 1899, o médico Moncorvo Filho liderou a criação do Instituto de Proteção e Assistência à Infância (IPAI), tendo como um de seus objetivos a criação de creches e pré-escolas para crianças menores de 8 anos. O instituto de viés filantrópico (cujo objetivo era cuidar do corpo e da moral, necessários para o desenvolvimento do país republicano que se desejava formar) prestava gratuitamente serviços básicos de saúde (SILVA JUNIOR; MONTEIRO GARCÍA, 2010.)

O processo de industrialização, que ocorreu na década de 1920 e no início da década de 1930, fez surgir reivindicações operárias por locais de atendimento às crianças durante o período de trabalho das mães. Além disso, o surgimento de novas concepções de infância e família, oriundos dos avanços da Psicologia e da Sociologia, contribuiu para que os chamados jardins de infância e as escolas maternas começassem a ser regulamentados para o atendimento das crianças pequenas nos centros urbanos.

A partir de então, novas iniciativas governamentais de atendimento à criança foram surgindo; no entanto, até a década de 1940, ainda eram muito focadas nos aspectos de saúde (alimentação, higiene e segurança física das crianças.) Nesse período e na década de 1950, alguns documentos legais merecem atenção, como o Decreto-Lei nº 2024, de 17 de fevereiro de 1940, que fixou as bases da organização da proteção à maternidade, à infância e à adolescência em todo o País; o Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, que dispôs nos artigos 397 e 398 que “as instituições de Previdência Social construirão creches nas vilas operárias



de mais de cem casas e nos centros residenciais, de maior densidade, dos respectivos segurados”; o Decreto-Lei nº 229, de 28 de janeiro de 1967, que alterou dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho de 1943, estabelecendo que toda empresa com no mínimo trinta mulheres trabalhadoras com mais de 16 anos de idade deve oferecer local apropriado onde as empregadas tenham seus filhos guardados sob vigilância e assistência no período da amamentação.

Na Lei de Diretrizes da Educação Básica (LDB), a Lei 4.024/61, em seu artigo 23, estabeleceu que “a educação pré-primária se destina aos menores de até 7 anos, será ministrada em escolas maternas ou nos jardins-de-infância”. (BRASIL, 1996.) Durante o período dos governos militares, após 1964, persistiu a ideia de creches e pré-escolas como instituições assistenciais às crianças carentes nos âmbitos da saúde e cultura.

Pesquisadores como Moysés Kuhlmann (1998) destacam que, a partir dos anos de 1970, a educação de caráter assistencial começa a assumir uma função pedagógica cujo objetivo era, sobretudo, compensar a carência cultural de crianças menos favorecidas economicamente. No entanto, essa função pedagógica das creches e pré-escolas não recebia o reconhecimento constitucional por parte do Estado brasileiro. A Lei nº 5692/71, por exemplo, estabeleceu a obrigatoriedade escolar dos 7 aos 14 anos, confirmando a hipótese de que a função pedagógica das creches e pré-escolas ainda não recebia o devido reconhecimento em âmbito nacional, na legislação.

O reconhecimento constitucional da educação infantil como um direito da criança e de sua família surge pela primeira vez na Constituição de 1988, garantindo, em seu artigo 7º “assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até os 6 anos de idade em creches e pré-escolas” (BRASIL, 1988) e, no art. 208, inciso IV, estabelece que o dever do Estado para com a educação será efetivado mediante a garantia de “atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade”.

Em 1990, resultado de um longo processo que articulou o Estado e entidades da sociedade civil organizada, foi criado o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei 10.8069/90. Em seu artigo 54, inciso IV, o ECA confirma e amplia a proposição da Constituição Federal de 1988 ao afirmar que creches e pré-escolas fazem parte dos direitos das crianças à Educação.

Entendida como a primeira etapa da Educação Básica brasileira, a Educação Infantil, destinada às crianças de 0 a 5 anos de idade, só recentemente ganhou esse reconhecimento. A Lei n. 9.394/1996 da LDB foi o primeiro texto legal a admitir esta etapa como parte da educação, defi-





nindo a obrigatoriedade da integração dos estabelecimentos de Educação Infantil aos sistemas de ensino. No artigo 29, destaca-se como finalidade da Educação Infantil “[...] o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. Já as DCNEI trazem a seguinte compreensão sobre Educação Infantil:

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social.

É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção. (BRASIL, 2010, p. 12)

No entanto, é somente a partir da Emenda Constitucional nº 59/2009 (incluída na LDB em 2013) que a Educação Infantil se torna obrigatória para as crianças de 4 a 5 anos.

## A Base Nacional Comum Curricular e a Política Nacional de Alfabetização

Mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi criada com o intuito de reduzir as desigualdades existentes em nosso país, no que se refere aos direitos de aprendizagem, estabelecendo os conhecimentos que devem ser desenvolvidos com as crianças de acordo com a fase de desenvolvimento que se encontram. O documento define ainda os direitos de aprendizagem e desenvolvimento que devem ser assegurados na Educação Infantil. São eles:

- **Conviver** com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.
- **Brincar** cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos,



sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

- **Participar** ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.
- **Explorar** movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.
- **Expressar**, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.
- **Conhecer-se** e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário. (BRASIL, 2018, p. 38)

A BNCC propõe a integração curricular na Educação Infantil por meio dos campos de experiências que incluem as práticas sociais e culturais das crianças e as múltiplas linguagens simbólicas presentes nas instituições infantis, colocando, no centro do projeto educativo, as interações e as brincadeiras.

Interações e brincadeiras são, portanto, os eixos estruturantes da Educação Infantil segundo as DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009, artigo 9º. Por meio de ações e interações entre as crianças e delas com os adultos, pode-se perceber o quanto expressam afetos, frustrações, buscam recursos para a resolução de conflitos, regulam suas emoções. Essas ações e interações, presentes no brincar cotidiano da infância, permitem às crianças construir e apropriar-se de conhecimento, desenvolver competências e socializar-se. Por competências, a BNCC define “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas



complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”. (BRASIL, 2018, p. 8.)

Sensível à demanda social de empenhar esforços na promoção de uma formação básica de qualidade a todos os cidadãos, sobretudo focado na concepção de políticas voltadas à alfabetização, o Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, institui a Política Nacional de Alfabetização (PNA.) O documento que intenta “elevar a qualidade da alfabetização e combater o analfabetismo em todo o território brasileiro” anuncia, em seu Art. 1º, que “implementará programas e ações voltados à promoção da alfabetização baseadas em evidências científicas”. (BRASIL, 2019, p. 1.)

As políticas e as práticas educacionais, segundo o PNA, devem ser orientadas por evidências científicas em relação aos efeitos e resultados esperados. Para tanto, se faz necessário que os envolvidos nos processos educacionais (educadores, gestores e outros) consultem a literatura científica nacional e internacional com a intenção de conhecer e avaliar o que há de mais recente sobre os processos de ensino e de aprendizagem (BRASIL, 2019, p. 20.)

A partir dessa ideia, faz-se necessário conhecer e explicitar alguns conceitos-chave nos quais os últimos documentos normativos da educação brasileira se apoiam, a fim de que eles sejam auxiliares no desenvolvimento do trabalho do professor da educação básica.

Começemos, pois, com o conceito de criança expresso na BNCC, que, baseado na DCNEI, Artigo 4º, apresenta a criança como:

sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2018, p. 37.)

Diante dessa compreensão de criança e da meta de assegurar os direitos de desenvolvimento e aprendizagem estabelecidos pela BNCC, faz-se necessário ofertar práticas e experiências capazes de promover um ambiente favorável ao desenvolvimento e ao alcance de tais objetivos. Sobretudo para as crianças pequenas, um fator preponderante para a promoção do referido ambiente é a atividade lúdica, pois ela contribui para o desenvolvimento da aprendizagem e da linguagem. A utilização combinatória da linguagem funciona como instrumento de pensamento e ação. Para ser capaz de falar sobre o mundo, a criança precisa saber



brincar com as coisas do mundo. “[...] as crianças que brincam geralmente não estão sós. A escola não deve cultivar apenas a espontaneidade, já que os seres humanos necessitam de diálogo, do grupo”. (KISHIMOTO, 1998, p. 148-149)

Considerando e ampliando a intencionalidade da intervenção do adulto, estimular as crianças pequenas a falar, expressar opiniões e sentimentos, resolver conflitos, observar e criar hipóteses, explicar uma situação ou brincadeira são condições fundamentais para seu desenvolvimento. Nesse sentido, desenvolver junto às crianças conhecimentos, habilidades e atitudes relacionados à leitura e à escrita, por meio de diferentes práticas de linguagem oral e escrita (como a escuta de histórias lidas e contadas, a recitação de poemas e parlendas, o contato com materiais impressos, o reconhecimento de algumas das letras e seus nomes, as tentativas de representá-las por escrito, a identificação de sinais gráficos ao seu redor, entre outras atividades de maior ou menor complexidade, compreendidas como **literacia emergente**), pode favorecer o desenvolvimento de quatro habilidades essenciais: ouvir, falar, ler e escrever. (BRASIL, 2019)

Tais habilidades são necessárias não apenas como facilitadoras da alfabetização das crianças, mas também, para o desenvolvimento pleno e integral dos sujeitos e de uma atuação futura crítica e cidadã.

No que diz respeito à **leitura**, ela permite à criança o desenvolvimento da linguagem oral, da imaginação, da criatividade. Mesmo para a criança pequena, que ainda não sabe ler convencionalmente, é possível fazê-lo por meio da escuta da leitura do professor. Ouvir um texto já é uma forma de leitura. (BRASIL, 1998, p. 141.)

Desse modo, a **leitura oral** feita pelo educador possibilita outro importante elemento, a interação verbal. Compreendida como o conjunto de estratégias e de atitudes que visam aumentar a quantidade e a qualidade do diálogo entre adultos e crianças, a interação verbal é fundamental em diversos momentos da rotina com as crianças, sobretudo, no processo de leitura para elas. Essas interações podem ocorrer nos mais variados momentos e atendendo a diferentes objetivos em cada um deles, já que por trás dessa atividade deve haver um planejamento e a intencionalidade do educador.

Antes da leitura da obra propriamente dita, a interação verbal pode servir de instrumento de incentivo e estímulo à curiosidade, desenvolvimento de hipóteses sobre a obra (O que será que esse livro conta?), leitura de imagens e elementos gráficos que compõem a capa etc., usando



como estratégia a **leitura dialogada**, ou seja, a realização de perguntas e respostas, entre adultos e crianças.

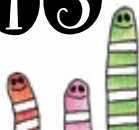
Durante a leitura, a interação com as crianças pode auxiliar no desenvolvimento e ampliação de vocabulário, na identificação e compreensão do contexto de cada cena ou situação, na necessidade de expressão das crianças diante de algo que lhes tenha chamado a atenção ou lhes trouxe à memória alguma lembrança.

Após a leitura feita pelo professor, além de poder retomar todos os elementos trabalhados antes e durante a leitura em voz alta, é importante assegurar alguma **compreensão do texto**, aqui entendida como um processo intencional e ativo, desenvolvido mediante o emprego de estratégias. No caso das crianças menores, o empenho se dá na compreensão oral, quer dizer, por meio da leitura dialogada e da interação verbal, o professor pode instigar as crianças a refletirem e atribuírem significados àquilo que ouviram e viram.

Outra estratégia bastante eficiente para inserção efetiva das crianças pequenas no universo da leitura é o envolvimento das famílias nesse processo. É possível planejar, na entrada ou saída das crianças na escola, por exemplo, momentos de leitura para as crianças acompanhadas de seus familiares ou responsáveis, de leitura dos familiares para as crianças no ambiente escolar, do empréstimo dos livros preferidos das crianças para serem levados para a casa e lidos com os familiares, etc. Desse modo, é possível envolver e incentivar os familiares e cuidadores a lerem com e para as crianças, além de estimular prática da **literacia familiar**, quer dizer, apresentar-lhes possibilidades de práticas e experiências relacionadas à linguagem, leitura e escrita junto às crianças.

Há inúmeras formas de levar a leitura para além dos muros da instituição escolar e fazê-la circular entre os universos familiares e institucionais das crianças. Para que isso ocorra de fato, é preciso incentivar práticas de leitura entre as crianças e entre elas e seus familiares ou cuidadores. Listamos a seguir, algumas sugestões de encaminhamentos visando a promoção da literacia familiar:

- Proporcionar momentos de interação das famílias com as crianças no ambiente escolar, por meio de brincadeiras e cantigas de roda, apresentações de trabalhos realizados pelas crianças, de recitais, teatralização de histórias.
- Promover momentos de contação de histórias e leitura dialogada na escola destinados a pais/responsáveis e filhos/crianças.



- Incentivar as crianças a lerem e apresentarem textos memorizados como quadrinhas, parlendas, cantigas aos seus familiares.
- Incentivar a circulação de relatos e histórias familiares (contadas presencialmente pelos adultos, por escrito ou que as crianças tragam de memória, a depender da faixa etária) no ambiente escolar.
- Garantir momentos de reuniões de pais para apresentação e orientação de formas de promoção da literacia familiar.



# Plano de aula

## Leitura dialogada da obra *Com minhocas na cabeça*

### Objetivos pedagógicos

- Promover a leitura dialogada para que as crianças construam a compreensão e a apreciação estética da obra.
- Promover a interação e a expressão oral das crianças.

Campo de experiências e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento
<b>O eu, o outro e o nós</b>
(EI03E003) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação.
(EI03E004) Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos.
(EI03E006) Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida.
<b>Escuta, fala, pensamento e imaginação</b>
(EI03EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.
(EI03EF03) Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas.
(EI03EF07) Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura.
(EI03EF09) Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.
<b>Traços, sons, cores e formas</b>
(EI03TS02) Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.



## Espaço

- Escolha um lugar que seja confortável para a leitura do livro, de forma que o grupo todo consiga observar as páginas sendo mostradas.

## Tempo sugerido

- Aproximadamente 30 minutos.

## Encaminhamento

- A mediação da leitura deve começar instigando a curiosidade das crianças e a exploração física do livro: tamanho, cores predominantes etc. Crie um mistério em torno do objeto e do conteúdo tratado.
- No lugar escolhido para a leitura, traga o livro dentro de uma caixa ou sacola colorida. Você também pode pedir a um adulto que o entregue, como se fosse uma encomenda. Pergunte às crianças: **O que vocês acham que tem aqui dentro?**
- Permita que elas balancem o pacote para sentirem o peso e exporem suas hipóteses sobre o conteúdo. Depois que todos tiverem expressado suas hipóteses, abra a embalagem e mostre o livro. Pergunte: **O que é isso? Para que serve esse objeto? Vocês gostam de livros? Alguém já leu livros para vocês? Quem?**
- Explore os elementos da capa. Leia o nome do livro e o da autora. Mostre a ilustração e pergunte o que está sendo retratado.
- Questione as crianças se elas têm alguma ideia do que o livro irá apresentar e, depois de ouvi-las, leia o título e pergunte: **Por que acham que o livro tem esse nome?**
- Deixe as crianças opinarem e expressarem suas hipóteses. Pergunte: **Quem já viu uma minhoca? (Alerte-os sobre o fato de que não devem tocar em animais sem que um adulto esteja por perto e possa autorizar.) Onde elas vivem? (Na terra/no solo.) O que elas fazem? (Elas fazem túneis na terra, deixando o ar passar. Também depositam resíduos [nutrientes] na terra e isso ajuda plantas, flores, frutas, legumes e verduras a crescerem.) Aqui na capa, onde elas estão? Por que será que estão ali?**
- Convide-as a folhear o livro para que possam ver de perto as ilustrações e buscar letras ou palavras já conhecidas. Oriente as crianças para que o manuseiem com cuidado.





- Enquanto elas folheiam, pergunte que tipo de texto elas acham que é aquele (poema, conto de fadas, quadrinhas, história em quadros etc..) Verifique se percebem a estrutura em versos e a composição do texto no espaço da página, de modo que concluam se tratar de um poema.
- Para a leitura da obra, caberá a você escolher qual estratégia utilizar e o melhor momento de fazê-la, considerando, sobretudo, o perfil, a idade e o nível de desenvolvimento das crianças da turma. Nossa sugestão é que seja feita uma leitura do texto todo, sem interrupções, para que as crianças o conheçam e o apreciem. Elas podem ir olhando as ilustrações enquanto você faz a leitura ou, caso não queiram olhar, podem apenas escutar. Deixe-as livres e bastante à vontade.
- Vá acompanhando com o dedo o que está sendo lido, à vista das crianças, para que elas possam perceber a direção da leitura (da esquerda para a direita, de cima para baixo.)
- Depois de ler o texto inteiro, sem interrupções, pergunte o que acharam. Após ouvi-las expressarem suas opiniões, convide-as a acompanhar a nova leitura que você fará. Dessa vez, explore cada página da obra por meio de um diálogo com as crianças. Veja as sugestões de questões que podem ser feitas:

- ❖ O que vocês entenderam dessa estrofe? (Explique que estrofe é cada bloco de linhas, ou seja, de versos de um poema.)
- ❖ Vocês acharam esse trecho engraçado? Por quê? (Discuta com elas que a situação inusitada, absurda – que chamamos de *nonsense* – é o que cria o efeito de humor.)
- ❖ O que vocês acharam da ilustração dessa estrofe? (Verifique se elas percebem que a ilustração colabora para o efeito de humor e que são igualmente absurdas – *nonsense*.)
- ❖ O que quer dizer a palavra [por exemplo] “inquilino”? (Explique que se trata de quem mora em uma propriedade, uma casa, alugada.)
- ❖ Nessa estrofe, quais palavras rimam, isto é, terminam com o mesmo som?
- ❖ Quais outras palavras que também terminam com esse som nós podemos listar? (Liste as palavras na lousa ou num papel grande.)



❖ Nessa estrofe, onde está escrito o nome do personagem? (Diga o nome do personagem, por exemplo, Carlos Abel.) Apontem o nome.

- Para encerrar o trabalho com o texto, pergunte: Quem gostaria de ler o texto para todos escutarem?
- Nesse momento, convide as crianças a passarem o livro de uma para outra. Cada estrofe pode ser lida em voz alta por uma ou duas crianças (leitura compartilhada.) Mesmo que não leiam convencionalmente, elas podem ler por predição, valendo-se do que recordam da sua leitura e das imagens, ou podem ler globalmente.
- Para finalizar, acomodados nas mesas, peça-lhes que escolham um dos personagens do livro e façam um desenho dele. Peça também para que escrevam o nome do personagem. Se preferirem, podem criar outro personagem, mas avise que é preciso ter pelo menos uma minhoca na cabeça. Organize com as crianças um momento para que elas mostrem umas às outras os desenhos que fizeram.

### Para saber mais sobre formação do leitor e o trabalho com poesia na Educação Infantil

AGUIAR, Vera Teixeira; CECCANTINI, João Luis. *Poesia infantil e juvenil brasileira: uma ciranda sem fim*. São Paulo: Editora da Unesp, 2012.

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

CUNHA, Leo. *Poesia para crianças: conceitos, tendências e práticas*. Curitiba: Piá, 2012.

GEBARA, Ana Elvira L. *A poesia na escola: leitura e análise de poesia para crianças*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

HUNT, Peter. *Crítica, teoria e literatura infantil*. Tradução de Cid Knipel. São Paulo: Cosac & Naify, 2010.

MEIRELES, Cecília. *Problemas da literatura infantil*. 4. ed. São Paulo: Global, 2016.

SORRENTI, Neusa. *A poesia vai à escola: reflexões, comentários e dicas de atividades*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

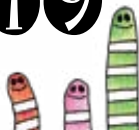


## Avaliação

Aluno: _____			
Data: ____/____/____			
Questões para avaliação	Indicadores		
	Sim	Com ajuda	Não
Demonstrou interesse pela obra?			
Fez perguntas durante a leitura?			
Demonstrou, por meio das respostas, ter compreendido os efeitos de sentido do texto?			
Demonstrou compreender o humor presente nas ilustrações?			
Identificou, nas estrofes, as palavras que rimam?			
Elaborou antecipações sobre o desfecho de cada estrofe?			
Colaborou com os colegas e o professor?			

### Envolvendo a família

Com base nos desenhos produzidos, motive as crianças a contar aos familiares sobre o livro que conheceram. Diga que farão isso mostrando o desenho à família e falando sobre a obra. Envie para casa, com o desenho da criança, o seguinte recado.



OLÁ, FAMÍLIA,

HOJE CONHECEMOS A OBRA *Com minhocas na cabeça*, DA ESCRITORA E ILUSTRADORA LUCIA REIS. AS CRIANÇAS FIZERAM UMA ILUSTRAÇÃO SOBRE O LIVRO. VEJA O DESENHO QUE SEU(SUA) FILHO(A) FEZ E PEÇA A ELE(A) QUE LHE CONTE SOBRE A OBRA: DO QUE SE TRATA, SE GOSTOU DA LEITURA ETC. DEPOIS DE OUVI-LO(A), ANOTE AQUI O QUE ELE(A) CONTOU.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



# Atividades variadas

A seguir, apresentamos algumas sugestões de atividades para serem desenvolvidas com as crianças, como forma de extrapolação da obra.

## 1. Cantar canções e cantigas

- Cante com as crianças algumas canções e cantigas (populares, de domínio público, ou de autoria) que remeta aos elementos da obra. Sugestões:
  - ❖ *Carnaval das minhocas*, do grupo Palavra Cantada;
  - ❖ *O coelhinho* (“De olhos vermelhos, / de belo branquinho...”);
  - ❖ *A pulga e o percevejo* (“A pulga e o percevejo fizeram a combinação...”);
  - ❖ *Cachorrinho está latindo* (“Cachorrinho está latindo lá no fundo do quintal”).
- Enquanto cantam, oriente-as a fazer gestos e movimentos com o corpo, conforme as canções sugerirem. Também podem usar instrumentos musicais ou objetos para produzir sons.

## 2. Imitar minhoca e outros animais

- Organize as crianças em círculo, peça que se deitem no chão e se movimentem como minhocas, modulando o corpo. Lembre-as de que a minhoca se locomove arrastando-se pelo chão, pois não tem ossos. Peça que também imitem outros animais que aparecem no livro: gato, pássaro, cachorro, coelho, girafa e elefante.

## 3. Modelagem

- Com o objetivo de desenvolver a coordenação motora, bem como de ampliar o repertório artístico, proponha às crianças que realizem uma atividade de modelagem com massinha, argila, barro ou outro



tipo de material possível. No decorrer da atividade, visto que será um momento de experimentação das crianças, aproveite a oportunidade para explorar as texturas do material usado, as cores que possui e os movimentos empregados (amassar, furar, apertar, torcer, rolar etc..)

- Se achar adequado, as crianças podem trabalhar a massinha explorando-a em produções tridimensionais, ainda que não sem uma forma clara e definida. Incentive-as a descreverem o que estão produzindo, ato que favorece o desenvolvimento da linguagem oral. Elas podem fazer minhocinhas variadas, além de outros personagens que aparecem no livro (coelho, gato, pulga e figuras humanas.) A seguir, apresentamos uma receita de massa de modelar caseira. Outras opções podem ser encontradas na internet.

### Receita de massinha caseira de modelar

#### Ingredientes

1 xícara de sal

4 xícaras de farinha de trigo

1 xícara e meia de água

3 colheres de sopa de óleo

Corante alimentício das cores que você preferir.

#### Modo de fazer

- Utilize uma vasilha grande para misturar a farinha e o sal. Quando eles já estiverem bem misturados, adicione o óleo e o corante dissolvido na água. Mexa bem até que a receita fique incorporada, formando uma massa homogênea e bastante grossa. Caso ela fique mole, adicione mais farinha. Porém, se ficar seca e quebradiça, adicione mais água. Com o tempo, será mais fácil perceber o ponto ideal da massinha caseira.

## 4. Construir um minhocário

- Construa um minhocário com as crianças para que elas observem como as minhocas fazem os caminhos no substrato. Essa é uma experiência muito interessante. Na internet, há várias matérias escritas sobre minhocários e vídeos ensinando como pro-



ceder. Exemplo do Projeto Ecovila Muriqui Assu, disponível em: <https://www.projetomuriquiassu.org/post/minhoc%C3%A1rio-co-mo-fazer>. Acesso em: 23 maio 2021.

## 5. Jogo das rimas

- Para ampliar a reflexão das crianças acerca das rimas, proponha o seguinte jogo. Organize-as em duplas e entregue a cada dupla uma cópia das cartelas das páginas 28 e 29 deste material.
- Nomeie as figuras oralmente com as crianças. Depois, as duplas devem fazer suas escritas espontâneas dos nomes das imagens. Após grafarem, escreva na lousa as escritas convencionais, de modo que as crianças possam ajustar o que escreveram, se necessário.
- Peça a cada integrante que recorte as peças de uma das cartelas, de modo a obter dois conjuntos de peças por dupla.
- Depois que as peças tiverem sido recortadas, explique à turma que deverão formar pares com as imagens cujos nomes rimam, isto é, terminam com o mesmo som. O jogo pode ou não ser competitivo (vence a dupla que formar os pares primeiro.)
- A experiência de tentativa de leitura, por meio do desafio do jogo, é um momento propício para o desenvolvimento de muitas habilidades, como a consciência fonológica, que ocorre por meio da manipulação intencional dos sons e das rimas. Verifique se as crianças apresentam dificuldades para reconhecer as rimas e repita o jogo com sua mediação. Observe se as crianças falam o nome das imagens para poder identificar as rimas e incentive-as a pronunciá-lo em voz alta.
- Depois de explorado o jogo na escola, motive-as a brincar em casa, com os familiares. Explique que elas levarão as cartelas para casa. Elabore com elas um bilhete para as famílias, explicando sobre a tarefa.



## Para saber mais sobre jogos e brincadeiras e o trabalho com múltiplas linguagens na Educação Infantil

ANNING, Ângela; RING, Kathy. Os significados dos desenhos de crianças. Porto Alegre: Penso, 2009.

ANTUNES, Celso. O jogo e a educação infantil: falar e dizer, olhar e ver, escutar e ouvir. Petrópolis: Vozes, 2004.

CUNHA, Susana V. da (Org..). Cor, som e movimento: a expressão plástica, musical e dramática no cotidiano da criança. Porto Alegre: Mediação, 1999.

CÓRIA-SABINI, Maria A. Jogos e brincadeiras na educação infantil. São Paulo: Papyrus, 2004.

GONÇALVES, Cristiane J.; ANTONIO, Débora A. As múltiplas linguagens no cotidiano das crianças. Zero-a-Seis. Florianópolis, v. 9, n. 16, dez. 2007, p. 85-108. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroa-seis/article/view/853>. Acesso em: 1 abr. 2021.

HORN, Maria da G. S. Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

VYGOTSKY, Levy S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: \_\_\_\_\_; LURIA, Alexander R.; LEONTIEV, Alex N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Icone, 1994.





# Referências Comentadas

BORDINI, Maria da Glória. **Poesia Infantil**. São Paulo: Ática, 1986. (Série Princípios)

Há mais de três décadas, a professora e pesquisadora Maria da Glória Bordini escreveu essa obra, que hoje é reconhecida como um clássico da metodologia de ensino de poesia infantil. Trata-se de uma referência atemporal.

BRASIL; Presidência da República; Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB.)** Lei Federal n.º 9.394, de 26/12/1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394compilado.htm/](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394compilado.htm/). Acesso em 23 abr. 2021.

Legislação que regulamenta o sistema educacional (público ou privado) do Brasil (da educação básica ao ensino superior.)

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm/](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm/). Acesso em 23 abr. 2021.

É a lei fundamental e suprema do Brasil, servindo de parâmetro de validade a todas as demais normas, situando-se no topo do ordenamento jurídico. Foi aprovada pela Assembleia Nacional Constituinte em 22 de setembro de 1988 e promulgada em 5 de outubro de 1988.

BRASIL; Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

Trata-se da norma que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que devem ser observadas na organização de propostas pedagógicas em escolas públicas e privadas.

BRASIL; Ministério da Educação e do Desporto; Secretaria de Educação infantil. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, v. 3**. Brasília: MEC/SEF, 1998.



Consiste no conjunto de reflexões sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os educadores que atuam diretamente com crianças de 0 a 6 anos, respeitando seus estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira.

BRASIL; Ministério da Educação; Governo Federal. **Base Nacional Curricular Comum (BNCC.)** Brasília, 2018.

Documento normativo que estabelece o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, tanto para escolas públicas quanto privadas.

BRASIL; Ministério da Educação; Secretaria de Alfabetização. **PNA: Política Nacional de Alfabetização.** Brasília: MEC, SEALF, 2019.

Por meio do decreto nº 9.765, assinado pelo Presidente da República, instituiu-se a Política Nacional de Alfabetização (PNA), cujo objetivo é melhorar a qualidade da alfabetização em todo país e combater o analfabetismo absoluto e o analfabetismo funcional.

KISHIMOTO, Tizuku Morchida (Org..) **O brincar e suas teorias.** São Paulo: Pioneira, 1998.

O livro contém artigos elaborados por vários pesquisadores franceses e organizados pela professora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), Tizuko Morchida Kishimoto. Perspectivas filosóficas sobre o brincar, advindas de Froebel e Dewey, além de teorias psicológicas como as de Wallon, Vygotsky, Bruner e Lacan, serviram de base para que os autores-pesquisadores elaborassem seus estudos.

KUHLMANN JR., Moysés. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica.** Porto Alegre: Mediação, 1998.

Estudo minucioso sobre educação infantil, abordando temas ligados à assistência e às políticas para a infância, fazendo-se um recorte do tempo. Embora publicado há cerca de 3 décadas, possui informações e análises relevantes para serem contrastadas com o estado de coisas atual.








SILVA JUNIOR, Nelson G. S.; MONTENEGRO GARCÍA, Renata. Moncorvo Filho e algumas histórias do Instituto de Proteção e Assistência à Infância. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, 2010; p.613-632.



Nesse artigo, os autores analisam o impacto que o Movimento Higienista teve sobre as políticas públicas brasileiras do final do século XIX e início do século XX, dando destaque à proteção e cuidados com a infância. Para isso, destaca o papel de Carlos Arthur Moncorvo Filho, idealizador do Instituto de Proteção e Assistência à Infância (IPAI) e dos anexos criados junto a ele.



# Cartelas do Jogo das Rimas

<p>OpenClipart-Vectors/Pixabay</p>  <p>_____</p>	<p>Clicker-Free-Vector-Images/Pixabay</p>  <p>_____</p>	<p>rosidaisybop/Pixabay</p>  <p>_____</p>
<p>Chippyri/Pixabay</p>  <p>_____</p>	<p>OpenClipart-Vectors/Pixabay</p>  <p>_____</p>	<p>Freepick</p>  <p>_____</p>
<p>OpenClipart-Vectors/Pixabay</p>  <p>_____</p>	<p>Clicker-Free-Vector-Images/Pixabay</p>  <p>_____</p>	<p>13smok/Pixabay</p>  <p>_____</p>

