

CELSO SISTO



ASTROLÁBIO
EDITORA

Ilustrações André Neves

Eles
que
não se
amavam

Livro do
Professor

Responsável pelo Material:
Ana Caroline de Almeida

Direitos de edição da obra em língua portuguesa no Brasil adquiridos pela Editora Astrolábio LTDA. Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta obra pode ser apropriada e estocada em sistema de banco de dados ou processo similar, em qualquer forma ou meio, seja eletrônico, de fotocópia, gravação etc., sem a permissão do detentor do copirraite.

EDITORA ASTROLÁBIO LTDA.

Rua Candelária, 60, GRP 701 a 714 — Centro

Rio de Janeiro — RJ — Brasil

CEP: 20091-020

Direção editorial: Daniele Cajueiro

Editoras responsáveis: Luana Luz e Mariana Elia

Produção editorial: Adriana Torres, Bárbara Anaissi e Laura Souza

Copidesque: Luciana Figueiredo

Revisão: Alessandro de Paula

Projeto gráfico: Larissa Fernandez

Diagramação: Rafael Lima

**Material Digital de Apoio à Prática do Professor que
acompanha o Livro do Professor da obra *Eles que não
se amavam*, 1ª edição.**

Ana Caroline de Almeida.

Rio de Janeiro: Astrolábio, 2021.

Título: Eles que não se amavam

Autor: Celso Sisto

Ilustrador: André Neves

Temas: Autoconhecimento, sentimentos e emoções; O mundo natural e social

Gênero literário: Conto, crônica, novela

Categoria: 4° e 5° anos

SUMÁRIO

1. Carta ao professor	5
2. A importância da literatura	7
Literatura	7
Literatura infantil	9
A leitura literária na escola	11
3. Propostas de abordagem em sala de aula	18
Descrição	18
Estratégias	20
Pré-leitura	20
Durante a leitura	21
Pós-leitura	24
4. Referências bibliográficas	27
5. Sobre a autora do Material Digital de Apoio à Prática do Professor	29

1. CARTA AO PROFESSOR

Eles que não se amavam é uma história para crianças (e adultos!) capaz de envolver o leitor e fazê-lo enxergar a guerra de um jeito mais ameno e mais humano. Foi escrita pelo multiartista **Celso Sisto**, que é carioca, professor universitário, crítico literário, escritor, ilustrador, ator, arte-educador, especialista em Literatura Infantil e Juvenil pela UFRJ, mestre em Literatura Brasileira pela UFSC e doutor em Teoria da Literatura pela PUCRS. Celso tem dezenas de livros publicados para crianças e jovens e já recebeu vários prêmios pela qualidade de sua obra, entre eles o prêmio de Autor Revelação (Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil – FNLIJ, 1994) e Ilustrador Revelação (FNLIJ, 1999).

As ilustrações são do recifense **André Neves**. Em Recife, Neves começou a desenvolver suas primeiras atividades relacionadas à literatura infantil. Hoje, o escritor e ilustrador tem vários livros publicados por diversas editoras, além de prêmios em reconhecimento ao seu trabalho e selos Altamente Recomendável, concedidos pela FNLIJ. Em 2021, recebeu os prêmios da Fundação de Ilustração e Poesia por seu livro *Obrigado*. André dedica-se à arte de escrever e ilustrar para crianças de todas as idades, e suas imagens já foram vistas no mundo inteiro em mostras de ilustração dedicadas à infância.



Eles que não se amavam é um conto, gênero literário caracterizado pelas narrativas curtas — neste caso, em terceira pessoa —, mas que explicitam bem o foco narrativo, o espaço onde se passa a história, o tempo e as personagens. Tudo isso a fim de compor o enredo, ou seja, dar sequência à história e localizar o leitor em relação à sucessão de acontecimentos.

O livro explora o assunto guerra de uma forma muito poética e sensível, possibilitando que o leitor vivencie experiências de autoconhecimento por meio do despertar de emoções e sentimentos. Além disso, fala essencialmente sobre amor. Conta a história de Alberto e Bernardo, duas crianças muito diferentes e que, de fato, se odiavam. “Quando eles se cruzavam, era o mesmo que a passagem de um vendaval” (página 8). Um ódio que se alastrava, contaminando a todos que conviviam com os meninos. Os amigos de um não podiam ser amigos do outro; a família de um detestava a família do outro.

“E por não gostarem de um, aprenderam também a não gostar de muitos: dos parentes, dos amigos, dos conhecidos, de quem estava perto e de quem estava longe dos outros, seus inimigos” (p. 12).

Os meninos cresceram e o ódio entre eles também. Porque cresceram duros, sem cafuné, sem cócegas, sem picolé... essas coisinhas à toa que deixam a gente feliz. Não se gostavam por nada! E o abismo entre eles só aumentava. Formaram então exércitos e criaram muros. Eles se atacavam o tempo todo. Viram seus amigos e sua cidade destruídos.

Mas, certo dia, eles se cansaram de brigar; se revoltaram e rebelaram com tanta destruição. Então, pensaram e decidiram fazer uma combinação. A partir daí, empenharam-se em levar a mensagem silenciosa e única aos seus bandos. No fundo, eles sabiam que

“para voltar a ser grande, simples e humano, para começar a querer bem, necessário era — mesmo para os que tanto sabem — aprender a apascentar as ânsias, a acariciar os ventos, a amar o bisonho, a brindar a luz, a beijar os dias, a beliscar as tristezas” (p. 27).

2. A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA

LITERATURA

A literatura assume muitos saberes. Num romance como *Robinson Crusoé*, há um saber histórico, geográfico, social (colonial), técnico, botânico, antropológico (Robinson passa da natureza à cultura). Se, por não sei que excesso de socialismo ou de barbárie, todas as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto uma, é a disciplina literária que deveria ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário [...] a literatura faz girar os saberes, não fixa, não fetichiza nenhum deles; ela lhes dá um lugar indireto e esse indireto é precioso. Por um lado, ela permite designar saberes possíveis — insuspeitos, irrealizados: a literatura trabalha nos interstícios da ciência: está sempre atrasada ou adiantada com relação a esta. [...] A ciência é grosseira, a vida é sutil, e é para corrigir essa distância que a literatura nos importa. Por outro lado, o saber que ela mobiliza nunca é inteiro ou derradeiro; a literatura não diz que sabe alguma coisa, mas que sabe de alguma coisa; ou melhor, que ela sabe algo das coisas — que sabe muito sobre os homens. (Barthes, 1979)

Concordamos com Maria Amélia Dalvi (2013) quando ela diz que qualquer defesa da educação literária parece insuficiente e desnecessária depois do que escreveu Roland Barthes. De fato, não podemos negar que todas as ciências estão presentes na literatura, algumas mais, outras menos, mas pela literatura os saberes se movimentam, se hibridizam. E é ali ainda que ciência e vida se aproximam. Todas essas características colocam a educação literária num lugar bastante singular e estão presentes em ***Eles que não se amavam***. As ideias de paz e guerra atravessam nossa vida há muitas gerações, e o texto leve e poético de Celso consegue trazê-las para as crianças de um modo muito especial.

Além disso, a literatura é um direito, um bem incompressível, como diria Antonio Candido (2011). Um direito que não pode ser negado a ninguém, assim como moradia, alimentação, instrução e saúde, por exemplo. O autor argumenta que tudo que nos é indispensável é também indispensável ao próximo. É como se definiram os direitos humanos, e é com base neles que Candido defende o *direito à literatura*, como um direito humano.

Candido definiu a literatura como toda criação de toque poético, ficcional ou dramático, em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos de folclore, lenda, chiste até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. Nesse sentido, não passamos mais de um dia sem mergulharmos no universo da imaginação e da fabulação. Contamos, vivemos, sonhamos e imaginamos histórias. A relação da literatura com os direitos humanos, segundo Candido (2011), pode ser tomada, então, sob dois diferentes ângulos. Em primeiro lugar, a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, pois, como dá 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. Em segundo, a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento por focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação dos mesmos, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual. A obra ***Eles que não se amavam*** nos fala dessa mutilação espiritual, que torna o ser humano capaz de repugnar a diferença, a ponto de odiar o outro sem razão alguma.

Devemos lembrar ainda que, “além do conhecimento por assim dizer latente, que provém da organização das emoções e da visão do mundo, há na literatura níveis de conhecimento intencional, isto é, planejados pelo autor e conscientemente assimilados pelo receptor” (Candido, 2011). Dito de outro modo, a literatura é responsável por produzir e socializar um saber específico sobre o mundo e vai além das explicações científicas, muitas vezes insuficientes nas respostas demandadas pela complexidade existencial. A literatura é, portanto, um instrumento poderoso de educação.

Posto isso, e a fim de evidenciar os motivos que nos levam a acreditar na literatura, e, em particular, na literatura que circula/acontece na escola — a literatura infantil e juvenil —, em seus tempos e espaços, além de Barthes e Candido, podemos evocar outros estudiosos do tema. Segundo Cecília Goulart, por exemplo, “a literatura pode se constituir como fonte para a formação de leitores críticos: vivendo o desafio de interpretar vazios, ambiguidades, novas relações, novos modos de viver, conhecer, fazer e falar. A abertura de janelas no texto literário torna-o um grande hipertexto”. Ou ainda “a literatura nos deixa e nos liberta, apresentando-nos diferentes modos de vida social, socializando-nos e politizando-nos de várias maneiras porque nos textos literários pulsam forças que mostram a grandeza e a fragilidade do ser humano; a história e a singularidade, entre outros contrastes, indicando-nos que podemos ser diferentes, que nossos espaços e relações podem ser outros” (Goulart, 2007). A obra aqui apresentada é bastante fértil nesta direção, já que aponta a incoerência ou inconsistência de guerras, criadas, muitas vezes, sem motivo. Nesse sentido, estamos lidando com uma literatura que humaniza crianças e adultos em direção a uma ética do ser humano.

LITERATURA INFANTIL

A literatura infantil ou infantil e juvenil é um tipo de produção literária voltada para crianças e jovens, mas não menos importante que a literatura em geral. Rouxel (2013) destaca que ela oferece uma mina de obras de qualidade para o aprendizado da leitura literária e que há um grande número de obras, nesse domínio, com feições correspondentes às grandes obras da literatura contemporânea. ***Eles que não se amavam*** é um ótimo exemplo da riqueza presente na literatura infantil, tamanha a beleza que o livro carrega, tanto pelo texto verbal, poético, fluido, doce — apesar do tema — quanto pela arte das ilustrações, expressiva e com uso preciso das cores, dos detalhes em texturas diversas. Essa leitura, então, tende a criar um novo horizonte de expectativas nos alunos, socializando-os e politizando-os.

Lajolo e Zilberman explicam que “tratar livros para crianças e jovens enquanto *literatura* implica conferir-lhes o mesmo status da literatura não infantil e, conseqüentemente, considerá-los aptos a receber o mesmo tipo de reflexão voltado àquela” (Lajolo e Zilberman, 2017). Nesse sentido, podemos considerar que a literatura infantil, do mesmo modo que a literatura para adultos, constitui-se como um direito e, potencialmente, movimenta saberes, aproxima ciência e vida, além de ampliar os horizontes de crianças e jovens, como faz tão bem Celso Sisto na obra aqui apresentada.

Sabemos que, desde pequenas, as crianças brincam com a linguagem, atentam-se para os sons das palavras, repetem, buscam seus significados e intencionalidades. Mesmo os bebês estabelecem uma instigante interação com os adultos, que ninam ou cantam cantigas para entretê-los. Os bebês balbuciam, sorriem e emitem sons, como quem conversa com o outro. Quando aprendem a falar e se apropriam da linguagem oral, criam suas próprias expressões e vão, aos poucos, entendendo que falar é jogar: jogar com as palavras, seus sentidos, sua sequência; é criar, inventar, fantasiar. E elas fazem isso enquanto brincam. Neste momento, a literatura já está presente.

É ao longo da infância que mais demonstramos curiosidade e desejo de interagir com o mundo à nossa volta. Por isso, o contato com a literatura, especialmente nesse período, é importante e proveitoso para o desenvolvimento da imaginação, da fantasia e da criatividade. Ao ler com e para as crianças, abrimos um leque de possibilidades de troca, de construção de conhecimento, de novas maneiras de interpretar a vida e suas questões, de compreensão sobre nós mesmos, nossas fragilidades e grandezas, nossa história e singularidade. O livro de Celso é bastante especial neste sentido, já que nos fala de amor e de paz, nos fala da importância de fazermos o bem, de entendermos e respeitarmos as diferenças uns dos outros, ainda que sejam o ódio e a guerra as questões apresentadas em primeiro plano, de forma mais direta.

Ademais, como ressalta Dalvi (2013), o trabalho com a literatura é fundamental também para que, a partir de práticas efetivas de aproximação do literário, as crianças

percebam a questão da sonoridade — especialmente nas quadrinhas, nas cantigas, nos poemas infantis e nas trovas —, do uso de figuras de linguagem e de construção, da identificação de papéis narrativos, da identificação de informações relevantes e irrelevantes no contexto da obra, entre outros aspectos. Ou seja, a criança se coloca diante de um conjunto de aprendizagens que vai ajudá-la, desde cedo, na apropriação da linguagem escrita. Esse contato faz com que ela, à medida que cresce, passe a dominar a linguagem escrita e acesse outras formas, gêneros e suportes de literatura. Então, deixa “progressivamente de depender daquilo que o adulto decide contar/ler/cantar para ela, para poder buscar aquilo que deseja ler” (Dalvi, 2013).

Eles que não se amavam certamente vai provocar crianças do 4º e 5º anos de vários modos. Vão perceber, por exemplo, que há um narrador em terceira pessoa. Alguém que conhece e conta a história dos personagens Bernardo e Alberto, razão pela qual chamamos esse tipo de narrador de observador, posto que não participa da história. Esse distanciamento do narrador pode suscitar questões interessantes a serem exploradas, já que a narrativa não parte do ponto de vista de Bernardo ou Alberto. É possível que as crianças se identifiquem com esses personagens, com seus gostos peculiares, com o jeito de ser, com seus comportamentos e relações que estabelecem com os colegas, na escola ou fora dela. Talvez reflitam sobre brigas e amizades — e isso é um prato cheio para uma boa conversa com a turma. Ou, ainda, pode ser que as crianças desconheçam o significado de algumas palavras e expressões que o autor utiliza, como, por exemplo, “abismo”, “vendaval”, “armas letíferas”, “infelicitando”, então o livro ajuda na ampliação do vocabulário da turma. Além de tudo isso, pode ser que as crianças reconheçam e identifiquem na narrativa uma aproximação com o poema escrito por Otávio Roth e intitulado “Duas dúzias de coisinhas à toa que deixam a gente feliz”, publicado em livro pela Salamandra em 2016. Se tiver oportunidade, leia o poema para as crianças e comente sobre a estratégia do autor.

Como apontamos até aqui, a literatura — infantil ou não — tem características específicas, tratando-se, antes de tudo, de uma produção discursiva. Com as suas especificidades, a literatura favorece o encontro do eu com o outro numa alteridade constitutiva que amplia as referências do sujeito, seja este o professor ou o aluno. Isso implica uma leitura também específica. O que ganha ênfase no texto literário é a sua dimensão estética, em detrimento de conteúdo informativo ou moral. Sua pretensão é acessar e impulsionar o imaginário infantil, uma vez que, enquanto obra artística, requer uma leitura estética, conseqüentemente aberta. Ao ler **Eles que**



não se amavam, professores e crianças terão seus imaginários aflorados e, por isso, poderão explorar a dimensão estética da obra, que salta aos olhos e aos ouvidos, além de ampliarem suas referências literárias e artísticas.

A LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA

A leitura literária, quando feita na escola, passa por um processo de escolarização, ou seja, a escola se apropria da literatura para atender a seus fins formadores e educativos. Trata-se de um processo inevitável “porque é da essência da escola a instituição de saberes escolares, que se constituem pela didatização ou pedagogização de conhecimentos e práticas culturais” (Soares, 2011). Poderíamos falar então em escolarização da literatura. Soares reforça, porém, que o mais importante é que ela ocorra de maneira adequada, ou seja, sem se perder em meio ao pedagógico, ao ensino de conteúdos.

Se, por um lado, o texto literário não pode ser lido da mesma forma que um texto informativo, por exemplo — pois se associa ao estético, ao artístico, requerendo comportamentos leitores específicos —, por outro, ao ser mobilizado por professores, provoca certa tensão no trabalho docente que se desenvolve ali. E, nessa tensão, defendemos que o pedagógico não se sobreponha ao literário, sob pena de vermos a literatura sendo tratada apenas como pretexto para o ensino da leitura e da escrita. Como sublinha Dalvi, é preciso garantir o estatuto de arte da literatura “e seu direito-dever de não respeitar todas as convenções instituídas: jamais permitir que a literatura seja tomada como mero meio para um fim, por mais ‘nobre’ que seja, como ‘recurso’, ‘veículo’ ou ‘ilustração’ do que quer que seja” (Dalvi, 2013).

Nesta esteira, Goulart (2017) também nos leva a refletir que o trabalho educativo nos anos iniciais da escolarização deve ser contextualizado no horizonte da cultura escrita, com seus produtos e práticas, e que é prioritariamente na escola pública que muitas crianças da classe trabalhadora têm a oportunidade de contato com saberes não disponíveis em seu contexto de vida, incluindo a possibilidade de usufruir de bens culturais de qualquer natureza, entre eles as artes em geral e a literatura principalmente. Essa realidade confirma que, embora historicamente literatura infantil e pedagogia tenham desenvolvido relações estreitas, não podemos perder de vista que, como arte, a literatura não pode estar a serviço da alfabetização.

Poderíamos falar então, conforme apontam Almeida, Dezotti e Macedo (2021, no prelo), em *educação literária*: um processo que ocorre em espaços formais e não formais e que se dá a partir do contato efetivo com a linguagem literária materializada em diferentes formas, textos e suportes. Na escola, esse processo de edu-

cação literária ou de ensino da literatura tem, quase sempre, como objetivo final a formação de leitores. “A finalidade desse ensino é a formação de um sujeito leitor livre, responsável e crítico — capaz de construir o sentido de modo autônomo e de argumentar sua recepção, assim como a formação de uma personalidade sensível e inteligente, aberta aos outros e ao mundo”, como sublinha Rouxel (2013).

É bom ressaltar ainda, conforme a autora, que essa formação é resultante de três componentes: a atividade do aluno (sujeito leitor na sala de aula), a literatura ensinada (textos e obras) e a ação do professor, “cujas escolhas didáticas e pedagógicas se revestem de uma importância maior” (Idem).

O desafio de instituir o aluno sujeito leitor — primeiro componente dessa tríade — está em partir da recepção do aluno à aventura interpretativa, não ignorando seus riscos e reforçando suas competências pela aquisição de saberes e técnicas. A leitura literária na sala de aula, caracterizada pela tensão entre texto e leitor, demanda ao menos três tipos de saberes: *saberes sobre o texto*, que incluem conhecimento dos gêneros, poética dos textos, funcionamento dos discursos etc., os quais são adquiridos no âmbito da leitura; *saberes sobre si*, os quais remetem à expressão de um pensamento pessoal, à afirmação de uma subjetividade em ato de leitura; e *saberes sobre o ato léxico*, que dizem respeito ao ensino de como evitar uma subjetividade desenfreada, fonte de delírio interpretativo. Rouxel esclarece ainda que

a sala de aula representa assim o papel de regulador. Ela é o espaço intersubjetivo onde se confrontam os diversos “textos de leitores”, a fim de estabelecer o texto do grupo, objeto senão de uma negociação, ao menos de um consenso. A presença da turma é essencial na formação dos jovens leitores: lugar de debate interpretativo (metamorfose do conflito de interpretação), ela ilumina a polissemia dos textos literários e a diversidade dos investimentos subjetivos que autoriza (Rouxel, 2013).

Isso significa que a partilha dos textos na sala de aula abre espaço para a troca de ideias e a exposição de subjetividades que se conectam a outras, formando uma teia, um olhar coletivo sobre o texto, fundamental à formação do jovem leitor. Nossas propostas de leitura do livro ***Eles que não se amavam*** exploram estes saberes, como veremos a seguir.

A escolha da obra também é fundamental para a formação do aluno sujeito leitor e se constitui como o segundo componente da educação literária. Rouxel (2013) traz algumas reflexões que podem orientar os docentes nas suas escolhas. Vamos a elas:

- É importante confrontar os alunos com a diversidade do literário: diversidade de gênero, diversidade histórica, diversidade geográfica etc. Esse contato tem como objetivo afinar e refinar os julgamentos de gosto do jovem leitor.
- É importante selecionar obras das quais os jovens leitores extrairão um ganho simultaneamente ético e estético, obras cujo conteúdo existencial deixe marcas, afinal “a literatura lida em sala convida também a explorar a experiência humana, a extrair dela proveitos simbólicos que o professor não consegue avaliar, pois decorrem da esfera íntima. Enriquecimento do imaginário, enriquecimento da sensibilidade por meio da experiência fictícia, construção de um pensamento, todos esses elementos que participam da transformação identitária estão no ato da leitura” (Rouxel, 2013). ***Eles que não se amavam*** traz um conteúdo existencial muito marcante, explorando a experiência humana de maneira muito singular.
- É importante considerar o grau de dificuldade da obra proposta, de acordo com a modalidade de leitura — autônoma ou coletiva — e privilegiar obras *complexas*, ou seja, que não oferecem uma compreensão imediata. “Essas obras impulsionam uma atividade intelectual formadora, suscitando processos interpretativos conscientes e inconscientes” (Rouxel, 2013).

Nessa mesma direção, Dalvi sublinha a qualidade literária como o critério primeiro para a escolha de textos a serem lidos. Segundo ela, os textos

devem ser escolhidos tendo em consideração o desenvolvimento linguístico, psicológico, cognitivo, cultural e estético dos alunos, mas devem ser sempre textos de qualidade literária, isto é, textos ímpares pela criatividade, pela inovação e pelo risco na utilização da língua e

das formas, pela densidade e pela originalidade, pela riqueza e pela sedução dos mundos representados, pela preocupação com o humano, pela possibilidade de leitura aberta — uma leitura literária que não desafie, instigue, provoque não merece o investimento do precioso tempo escolar (Dalvi, 2013).

Eles que não se amavam contempla todas estas considerações. Trata-se de uma narrativa que é poética pela criatividade, pela sutileza na utilização da língua, pela originalidade, pela preocupação com o humano e pela possibilidade de leitura aberta, capaz de refinar as preferências do leitor, de proporcionar ganhos éticos e estéticos, enriquecendo seu imaginário e sua sensibilidade. Além disso, pode ser considerada uma obra “complexa”, que impulsiona uma atividade intelectual formadora, uma vez que respeita a criança enquanto leitora capaz de produzir seus próprios sentidos a partir de suas leituras.

O terceiro componente da educação literária seria a ação do professor, também sujeito leitor. É preciso que esse professor se coloque numa certa distância com relação ao texto literário, de modo a conseguir observá-lo de maneira crítica. Ele é o profissional capacitado para dimensionar leituras possíveis de uma determinada obra, para fazer acomodações e antecipar dificuldades dos alunos, de propor negociação diante do texto, admitindo variações que não alterem seu núcleo semântico. De acordo com Rouxel, “o professor do Ensino Fundamental I busca, primeiro, mediante questões abertas, compilar a leitura dos alunos, identificar zonas de incompreensão ou de dificuldades, para submetê-las ao debate interpretativo. Ele também pode guiar a atenção para o texto e fazer com que os alunos levantem hipóteses e cheguem a interpretações aceitáveis ou satisfatórias” (Rouxel, 2013). Tudo isso é mobilizado no ato



da leitura compartilhada, com perguntas, colocações e provocações referentes à obra e à fala das crianças, também como apontaremos a seguir.

Por fim, é na intersecção entre a instituição do aluno sujeito leitor, a literatura ensinada e a ação do professor que se dá o processo de educação literária na escola, na sala de aula. Seja o regente da turma ou o professor de biblioteca, são eles os responsáveis pelo processo de mediação do texto literário. E essa mediação será mais bem-sucedida na medida em que o professor for, ele mesmo, um apaixonado pela literatura. Como ressalta Michèle Petit:

[...] não é a biblioteca ou a escola que desperta o gosto por ler, por aprender, imaginar, descobrir. É *um professor, um bibliotecário* que, levado por sua paixão, a transmite através de uma relação individual. Sobretudo no caso dos que não se sentem muito seguros a se aventurar por essa via devido a sua origem social, pois é como se, a cada passo, a cada umbral que atravessam, fosse preciso receber uma autorização para ir mais longe. E se não for assim, voltarão para o que já lhes é conhecido (Petit, 2008).

Ao alertar que a nossa relação individual com a leitura literária é capaz de despertar o gosto por ler, por aprender, imaginar e descobrir, Petit acentua que não basta que existam livros e bibliotecas nas escolas; é preciso mais. Gostar de ler literatura é uma delas, mas outras estratégias e recursos podem ser mobilizados. Adaptamos e sintetizamos a seguir, um conjunto de *princípios para o trabalho com a literatura na escola*, propostos em Dalvi (2013). Esses princípios nos ajudam a refletir sobre estas estratégias e recursos.

- Tornar o texto literário “acessável” e acessível: não basta disponibilizar a literatura em vários lugares da escola, é preciso torná-la próxima, discutível.
- Promover muitos eventos de leitura literária, para favorecer a constituição da memória de leitor de literatura.
- Familiarizar os leitores em formação com todos os gêneros, suportes e modos de apresentação do texto literário que forem possíveis.

- Reconhecer que a mudança de suportes e de modos de apresentação implica alteração recepcional e conversar sobre os impactos que são perceptíveis.
- Valorizar o contexto de escrita, leitura e acesso para a constituição de saberes sobre o literário.
- Instituir a pesquisa e o conhecimento como inerentes à atividade de leitura literária.
- Permitir a experiência de ensaiar escrever/produzir literatura, como resposta amorosa ao ato de ler.
- Compreender e explicar que nem todas as leituras são válidas.
- Evitar mutilar os textos e as obras: procurar sempre trabalhar com textos integrais e, se possível, em seus diferentes modos de publicação.
- Tomar como critério principal de escolha a diversidade de gêneros, suportes, modos, escritas, sensibilidades, recursos, estéticas, períodos históricos, modos de ilustração etc., e o “perigo” e a “potência” que o texto oferece.
- Jamais lançar um leitor à leitura sem considerar os riscos envolvidos.
- Ao avaliar, com diálogo, respeito, rigorosidade e critérios claros, considerar a efetividade e a qualidade da leitura como sendo os aspectos mais relevantes.
- Pautar que os textos pressupõem certos leitores (idade, contexto, repertório etc.)
- Inserir os estudantes em circuitos ou sistemas mais e mais amplos: bibliotecas, salas de leitura, feiras culturais e literárias, lançamentos, sebos, rodas de leitura, encontro com escritores, ilustradores e tradutores, leitura de críticas e resenhas jornalísticas etc.
- Fazer da leitura literária uma sedução, um desafio, um prazer, uma conquista, um hábito: para isso, incorporá-la ao cotidiano escolar e extraescolar de todos (principalmente do próprio professor, como leitor em evidência).

Destacamos aqui a importância de fazer da literatura um hábito extraescolar. Levá-la para as famílias, para os amigos, para que outras e novas experiências com a obra possam ser vivenciadas. Considerada na atual Política Nacional de Alfabetização — PNA (Brasil, 2019) como literacia familiar, é uma prática que já vem sendo indicada nas últimas décadas por vários pesquisadores e incorporada em políticas públicas de incentivo à leitura porque reforça o papel humanizador da literatura na vida de crianças ou adultos. Nesse caso, podemos mencionar, por exemplo, o Programa Literatura em Minha Casa e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

Sugerimos que você, professor, converse com os responsáveis e familiares sobre a importância de ler e contar histórias para as crianças, sobre as possibilidades de abordar a história de ***Eles que não se amavam*** em casa, lendo ou conversando sobre a obra. Essa valorização contínua do livro expande a literatura para além do ambiente escolar, além de favorecer a literacia familiar, que são práticas de leitura colaborativa, realizada entre a criança e sua família e que tanto contribuem para o desenvolvimento de habilidades de expressão, leitura e escrita.

São estes princípios que estão no horizonte das propostas de abordagem em sala de aula para a obra ***Eles que não se amavam***, descritas em seguida.



3. PROPOSTAS DE ABORDAGEM EM SALA DE AULA

DESCRIÇÃO

Considerando o campo artístico-literário, descrito na Base Nacional Comum Curricular — BNCC — (Brasil, 2018) como “o campo relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística”, trazemos algumas abordagens em sala de aula para o livro ***Eles que não se amavam***. Esta narrativa poética apresenta narrador, personagens, ponto de vista e enredo — elementos que serão trabalhados na proposta a seguir.

Antes de detalhar as propostas, relembramos ainda os eixos para o ensino de língua portuguesa no Ensino Fundamental, principalmente o eixo da leitura:



O **Eixo Leitura** compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais.

Habilidades elencadas na BNCC também serão desenvolvidas a partir das sugestões propostas. Algumas delas são:



(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse

BNCC

texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.

(EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.

(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.

(EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas.

(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.

(EF35LP03) Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.

(EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos.





(EF35LP05) Inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto.

ESTRATÉGIAS

Organizamos essas estratégias em três momentos partindo sempre da **roda de leitura**, que se propõe a ser uma atividade permanente. Essa prática possibilita a ampliação do repertório das crianças e a consolidação da leitura expressiva, de modo que o professor possa fazer a mediação do texto. O foco deve ser a relação com o livro, a fruição, o prazer na leitura, mas também o olhar crítico, produzido no diálogo e na interação com os outros, no momento da leitura compartilhada.

Conforme mencionaram Almeida e Corrêa (2017), a roda de leitura é uma prática pedagógica e cultural, relacionada ao ato de ler conjuntamente, muito utilizada com leitores em formação, seja na Educação Infantil ou no Ensino Fundamental. Nela, o mediador da leitura lê com ou para os demais, todos organizados, sentados em círculos (daí o nome roda de leitura), mas também pode ser em semicírculos ou mesmo deitados.

A prática de linguagem prioritária é a leitura/escuta compartilhada. Os campos de atuação centrais são o artístico-literário e a vida cotidiana. O objetivo é enfatizar atividades que busquem os efeitos de sentido do texto, as relações entre o verbal e o não verbal.

Pré-leitura

É importante salientar que, antes de começar a atividade, você, professor, precisa conhecer bem o livro e preparar a leitura com antecedência. Busque se familiarizar com o conteúdo do texto, com o ritmo, com a proposta do autor. Realize uma leitura prévia da obra, a fim de ensaiar uma leitura mais expressiva em voz alta. Pense na entonação, nas estratégias que poderá utilizar para chamar a atenção das crianças.

Você vai perceber que Celso tem uma maneira particular e característica de narrar histórias. Em ***Eles que não se amavam***, o autor usa muito a repetição de certas ideias, como a do abismo, que só aumentava, e as brigas, que se repetiam. Pela linguagem poética do texto, você vai perceber que a leitura em voz alta será bem diferente da leitura individualizada. Então, nossa sugestão é que você leia antes algumas vezes em voz alta, atentando para a expressividade das pausas e da entonação.

No tocante à qualidade, que deve sempre ser observada, este livro é rico em sua completude de texto e imagem. Portanto, ao entrar em contato com a obra, cada

leitor/ouvinte poderá movimentar a sua imaginação, aguçar sentimentos, ampliar seus modos de ver e pensar o mundo.

Além dessa aproximação inicial com o livro, propomos que você selecione materiais para auxiliá-lo na atividade. **Separe um caderno para anotações** das falas e expressões do comportamento das crianças durante a leitura. A observação e o registro são estratégias interessantes para o acompanhamento da turma. Procure observar o que as crianças identificam nas ilustrações; como elas associam as ilustrações com o texto verbal; como ampliam os sentidos ali colocados; se elas se expressam com comentários longos ou curtos; as expressões que costumam usar; se demonstram prazer ou curiosidade ou tristeza, por exemplo, ao ouvir a história. Como elas reagem à leitura e interagem com a história durante a atividade? Que perguntas e comentários fazem? Prestar atenção a tudo isso vai ajudar você a conduzir melhor a atividade e a conhecer mais a turma.

Se preferir, **use tapetes e almofadas** para organizar o espaço. Você pode ter um cantinho na sala destinado especificamente à roda de leitura e à contação de histórias, mas pode também levar a turma para um espaço agradável e tranquilo fora da sala: uma área verde, debaixo de uma árvore, pode ganhar tapetes e almofadas também. A biblioteca da escola ou a sala de leitura são outros espaços agradáveis.

Durante a leitura

Tendo organizado as crianças em uma roda, explique que elas vão conhecer um livro novo, mas que, antes, vocês vão observá-lo bem. Mostre o livro para o grupo e comece explorando a capa. Chame a atenção para todos os elementos. Pergunte às crianças o que elas veem na capa. Quais cores aparecem? Quais cores predominam? Quais personagens estão lá? O que a expressão deles sugere? Como eles estão? Próximos? Distantes? Separados? O que os separa? A capa do livro mostra os dois personagens principais da história, Alberto e Bernardo, cabisbaixos e separados por um abismo.

Então, chame a atenção para o título do livro: **Eles que não se amavam**. O que esse título pode significar? Que relações podem ser estabelecidas entre a imagem da capa e o título do livro? Poderíamos dizer que a disposição das palavras, colocadas entre os dois, no meio do abismo, acentua essa separação, e a estilização da fonte reforça a ideia de profundidade ou queda nesse abismo. Essa é uma interpretação, mas será que você, professor, tem outra leitura? E os alunos?

Ainda na capa, os personagens parecem tristes. Por quê? Será que eles não se amavam mesmo? Quais seriam os motivos? Escute o que a turma tem a dizer. Observe se as crianças notam mais alguma coisa além dos personagens, da cor azul dominante e do título. Observe se elas percebem que os personagens estão “à beira do abismo”,

mas como são bonitas as texturas que enfeitam os paredões onde cada um está. Pergunte o que elas acham desse efeito na ilustração e o que isso pode significar.

Pergunte às crianças o que elas acham que o título sugere. Neste momento, você vai chamar a atenção para o tema do livro: a guerra, o ódio, mas também o amor. Pergunte o que seria, para elas, o amor. Existiriam tipos diferentes de amor? Quais? Como elas se colocam diante desse sentimento que nos é tão caro enquanto seres humanos? É importante trabalhar os sentimentos dos alunos, pois, quando se abre espaço para que eles manifestem o que sentem, você possibilita que eles se conheçam melhor e pode também conhecê-los um pouco mais. Desse modo, pode encontrar mais rapidamente soluções para eventuais conflitos que eles estejam vivenciando. Pergunte então sobre o que esperam do livro. Essas perguntas incentivam a participação das crianças na leitura, fazendo interferências e antecipando situações da narrativa.

É muito importante manter uma atitude responsiva diante das colocações das crianças. Você, professor, é interlocutor e mediador na relação das crianças com o livro e com a história; são múltiplos os modos de expressão e interação delas nesse momento inicial de observação e exploração. Então, aproveite o momento.

Os nomes do autor e do ilustrador também aparecem na capa. Você pode perguntar se as crianças conhecem outras obras deles e comentar um pouco as suas biografias, que estão ao final do livro. O texto na quarta capa é também interessante porque traz para o nosso dia a dia a questão principal do livro. Você pode avaliar se lê com a turma nesse momento ou se deixa para depois da leitura do livro.

Continue mostrando o livro para as crianças. Explore as ilustrações. Folheie a obra e escute o que elas têm a dizer. O livro é colorido, os personagens são apresentados com expressões faciais bastante marcadas, as ilustrações são criadas com cores vibrantes, mas, a partir da página 14, um círculo preto aparece e se repete em outras páginas do livro. Nesse momento o abismo começa a se instaurar entre os meninos. As cores das ilustrações se tornam mais fechadas, como nas páginas 20 e 21, ou mais esmaecidas, como nas páginas 18 e 19. Os meninos estão “em pé de guerra” nesse momento. Mas repare como os personagens são retratados em cores vibrantes, em um fundo ainda esmaecido, nas páginas 26 e 27. Eles, ali, são a possibilidade de mudança, e isso se reflete também no uso das cores. Isso pode ser conversado com as crianças da maneira que você achar mais fácil de elas entenderem, trazendo, por exemplo, lápis ou giz de cores variadas.

Instigue as crianças para que observem esses detalhes, assim elas vão ampliando os sentidos que estão sendo construídos nessa primeira aproximação com o livro. Pergunte: o que vocês veem aqui? Quais cores? Que lugar seria esse? Você pode

optar por mostrar, ainda sem ler, página por página. E pedir que as crianças apenas pensem sobre a história. Depois, deixe que elas comentem o que imaginaram a partir das imagens e que façam associações com a imagem da capa e o título do livro, criando hipóteses sobre o texto. É hora de deixar a imaginação fluir...

Avise, então, ao grupo que vocês passarão à leitura do texto e assim poderão confirmar ou não o que elas pensaram sobre a história. Releia o texto da capa e vá lendo e mostrando página por página, partilhando o texto com os alunos. Enquanto você lê, é importante garantir que as crianças também vejam o livro. Elas certamente vão interagir com a leitura e podem comentar, perguntar, reagir a certas situações. Essa interação precisa ser incentivada, mas não deve interferir muito no ritmo da sua leitura. Permita que elas se expressem, responda e valorize os comentários, mas volte logo ao texto. Você pode usar seu caderno de anotações para registrar algum tema ou pergunta mais instigante a ser retomada depois da leitura. Explique ao grupo que após a leitura vocês poderão conversar mais sobre a história. E faça isso possibilitando mais interação, trocas e afetividade, ao mesmo tempo em que garante o andamento da leitura.

Quando terminar a história, retome-a com as crianças. Convide-as a lembrar o que falaram sobre o livro antes de conhecê-lo. Compare o texto e as hipóteses levantadas pelo grupo. Volte ao tema do texto, abordando experiências do cotidiano das crianças. Incentive um debate perguntando: quem costuma brigar com algum colega? Já pararam para pensar em quanto isso é ruim e em como isso afeta outras pessoas? Vocês perceberam como pequenas atitudes negativas podem acarretar consequências muito grandes? O que acharam da atitude dos meninos, quando celebraram um acordo de paz?

Depois dessa conversa sobre a narrativa, convide os alunos a pensar sobre o gênero textual. Você pode começar perguntando sobre quem está contando a história e ajudá-los a perceber que se trata de uma narrativa em terceira pessoa, ou seja, temos um narrador observador. Retome também alguns trechos da leitura e chame a atenção das crianças. Peça que prestem atenção no vocabulário utilizado pelo autor,



nas palavras usadas, e pergunte se entendem o significado de todas elas. Pergunte se tem alguma palavra que escutaram e não conseguiram entender o sentido.

Neste momento vocês podem utilizar o dicionário para procurar o significado das palavras desconhecidas (habilidade **EF35LP12** da BNCC).



Incentive a participação das crianças, deixe que puxem na memória algumas cenas e façam seus comentários. Na medida em que a conversa avança, a criança reflete sua cultura e alimenta assuntos originais. Como o livro em questão trata de um tema tão caro a todos nós, elas podem querer relatar sobre suas experiências e você pode explorar esse rico momento de interação, ajudando-as a ampliar suas visões de mundo e de si mesmas.

Depois da leitura, retome a conversa sobre as ilustrações. É interessante chamar a atenção para a disposição das ilustrações nas páginas. A oposição entre os dois personagens está presente nas ilustrações de diferentes formas. No início, nas páginas 4 e 5, por exemplo, cada um está virado para um lado, ainda que ocupando o mesmo plano da cena, horizontalmente. No meio da história, nas páginas 16 e 17, quando o abismo se abre, Alberto e Bernardo ocupam os opostos das páginas, mas de forma diagonal e estanque. Observe como a leitura muda nas páginas 26 e 27, quando, ainda que em lados opostos, eles correm para o canto, quase como se esticassem a página, tão grande parece ser o movimento. É um momento de virada na história, presente também na ilustração.

Pós-leitura

Para além da atividade de leitura do livro, a obra aqui apresentada suscita outras possibilidades de trabalho junto às crianças do 4º e 5º anos, que podem ser buscadas nas próprias manifestações das crianças, no momento em que compartilham a leitura e discussão da obra. O texto do Celso certamente levará as crianças a pensar sobre e manifestar suas impressões e emoções diante da experiência dos personagens, além de relacioná-la com outras situações do cotidiano atravessadas pela violência, seja na escola, na cidade, seja em outros lugares do mundo.

Na escola, por exemplo, é comum as crianças se desentenderem. Sabemos que elas se provocam umas às outras e, às vezes, chegam à violência física. O *bullying* é um problema que professores precisam encarar constantemente.

Para completar, todos os dias, os veículos de comunicação trazem notícias sobre o tema da violência. São conflitos familiares, interpessoais, entre nações. As motivações são as mais variadas possíveis e, muitas vezes, estúpidas, tanto quanto aquelas narradas no texto de Celso Cisto. Mas, no final, o que todos queremos é alcançar a paz. Desejamos a paz interna, na escola, nas famílias e nas cidades. Para que isso aconteça, a paz precisa vir “assinada pelo coração”, como sugere **Eles que não se amavam**.

Pensando nisso, você, professor, pode organizar um projeto com sua turma que motive as futuras gerações a construir um mundo melhor, mais solidário, onde encontramos respeito, segurança e dignidade para todos.

Uma primeira etapa deste projeto pode ser uma pesquisa realizada pelos alunos sobre textos, de diferentes gêneros, que abordem o tema da guerra, da violência. Isso envolverá também as famílias, favorecendo a literacia familiar. Podem ser poemas, textos jornalísticos, contos, crônicas etc. Organize, então, outras rodas de leitura nas quais as crianças possam compartilhar o que encontraram e conversar sobre essas questões. Sugira que elas pensem no contexto escolar e nos seus cotidianos. Como estão as relações estabelecidas ali? Pergunte aos alunos, por exemplo, o que poderia ser feito para promover uma mudança em direção a comportamentos mais amigáveis e respeitosos. A ideia é desenvolver valores relativos à paz e à não violência por meio de experiências significativas. Em tempo de tantas guerras, conflitos e intolerância, nada melhor do que despertar a sensibilidade de todos para uma cultura de paz. Portanto, envolva os alunos e seus responsáveis no projeto, organizando ações que possibilitem a continuidade das reflexões sobre esses temas.

Existe um documento da ONU que aborda o tema da cultura de paz e que pode ser lido e discutido com a turma. Chama-se “Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz” (1999) e está disponível no site <http://www.comitepaz.org.br/> ou no link: <https://bit.ly/3o2wegW> (acesso em setembro de 2021). Existem também músicas que podem ser ouvidas e discutidas coletivamente. Um exemplo é a música “A paz”, de Gilberto Gil, ou “Imagine” de John Lennon, caso sua turma tenha boa compreensão da língua inglesa. Você pode dividir a turma em grupos e pedir que cada um crie uma arte (ilustração, pintura, colagem) que exponha a interpretação das crianças sobre os sentidos e os significados das músicas. O resultado dessa atividade pode se transformar em painéis para serem expostos nos corredores das escolas. Se houver professores de música na sua escola, você pode criar uma ati-

vidade em conjunto com eles e preparar uma apresentação musical para incluir a comunidade escolar no debate que sua turma está realizando sobre o tema.

Você, professor, também pode solicitar uma pesquisa sobre os pacificadores do mundo. Alguns exemplos de nomes conhecidos mundialmente são o afro-americano Martin Luther King, o indiano Mahatma Gandhi, o sul-africano Nelson Mandela, a paquistanesa Malala, entre tantos outros. A turma pode ser organizada em grupos, cada um ficando responsável por pesquisar um desses nomes e produzir um material para apresentar para as outras turmas da escola. Depois, organize seminários, para os grupos apresentarem para a escola e a comunidade o resultado de suas pesquisas. Peça que eles selecionem frases desses pacificadores, a fim de distribuir na escola e na comunidade¹.

Você pode também recuperar o poema *Duas dúzias de coisinhas à toa que deixam a gente feliz* e pedir que as crianças pesquisem outros poemas que falem de amizade, de paz, de alegria, respeito e harmonia e compartilhem com a escola. Se você julgar adequado a sua turma, pode pedir que elas produzam seus próprios poemas, inspiradas por todas as ações desenvolvidas no projeto, e organizar o dia da poesia, onde elas poderão ler ou recitar suas produções. Para isso, selecione exemplos de poemas curtos e explique como se estrutura um texto desse gênero literário. Explique que os poemas se formam por estrofes, que são o conjunto de versos, como se fossem os parágrafos de um texto em prosa. Os versos são as linhas de cada poema. Comente sobre o uso da rima, sobre a importância da sonoridade. Nesse momento, leia em voz alta os poemas que você selecionou. Assim, eles vão perceber com mais facilidade a sonoridade e a musicalidade poética. Vale lembrar aqui a importância da preparação da aula, a realização da leitura prévia do material a ser trabalhado em sala fará toda a diferença para a apreensão e fruição dos alunos, além de antecipar questões que eles possam levantar.

Por que não contar para a turma a história de Romeu e Julieta, de Shakespeare? A briga entre as famílias Capuleto e Montecchio perdura por gerações, trazendo morte e desgraça para a cidade de Verona. A razão da disputa pouco importa, quase não é mencionada na história, mas a rivalidade é transmitida aos parentes de cada família até esbarrar num obstáculo imprevisível e incalculável: a mais intensa paixão entre os dois jovens e seu triste destino final. A peça de Shakespeare é um clássico da literatura mundial e pode servir de leitura complementar à obra de Celso ou mesmo como preparação para o planejamento da sua aula, professor. Na bibliografia, damos duas sugestões de leitura, uma adaptada para os pequenos e outra na versão integral, com tradução de Barbara Heliodora.

¹ Essas sugestões foram inspiradas no projeto Juntos pela Paz: é tempo de semear, desenvolvido pela professora Patrícia Regina Wanderlinde Alves, disponível em <https://bit.ly/2Zqhhee> (acesso em setembro de 2021).

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Ana Caroline de & CORRÊA, Hércules Tolêdo. "Memórias na sala de aula: análise de uma prática pedagógica na perspectiva do letramento literário". *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 18, n. 37, p. 108-130, 2017. Disponível em: <https://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723818372017108/pdf>. Acesso em setembro de 2021.

ALMEIDA, Ana Caroline de; DEZOTTI, Magda & MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes. "Alfabetização e educação literária". *Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas*, 2021. (No prelo.)

BARTHES, Roland. *Aula*. São Paulo: Cultrix, 1979.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em setembro de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. *PNA — Política Nacional de Alfabetização*. Brasília: MEC/SEALF, 2019. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/images/banners/caderno_pna_final.pdf. Acesso em março de 2021.

CANDIDO, Antonio. *Direitos Humanos e literatura*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

DALVI, Maria Amélia. "Literatura na escola: propostas didático-metodológicas". In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de & JOVER-FALEIROS, Rita. (Orgs.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013.

GOULART, Cecília. "Para conhecer o processo de alfabetização na relação com o trabalho da Educação Infantil: questões culturais, políticas e pedagógicas". In: MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes & GONTIJO, Claudia Maria Mendes. (Orgs.). *Políticas e práticas de alfabetização*. Recife: Ed. UFPE, 2017.

GOULART, Cecília. "Alfabetização e letramento: os processos e o lugar da literatura". In: PAIVA, Aparecida et al. (Orgs.). *Literatura: saberes em movimento*. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2007.

LAJOLO, Marisa & ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: uma outra/nova história*. Curitiba: PUCPRESS, 2017.

PAIVA, A.; SOARES, M. (Org). *Literatura infantil: políticas e concepções*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PETIT, Michèle. *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*. Tradução de Celina Olga Souza. São Paulo: Editora 34, 2008.

ROUXEL, Annie. "Aspectos metodológicos do ensino da literatura". In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de & JOVER-FALEIROS, Rita. (Orgs.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013.

SOARES, Magda. "A escolarização da literatura infantil e juvenil". In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina & MACHADO, Maria Zélia Versiani. (Orgs.). *Escolarização da leitura literária*. 2ª. ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

Demais fontes pesquisadas

ROCHA, Ruth. *Romeu e Julieta*. São Paulo: Salamandra, 2009.

ROTH, Otávio. *Duas dúzias de coisinhas à toa que deixam a gente feliz*. São Paulo: Salamandra, 2016.

SHAKESPEARE, William. *Romeu e Julieta*. Tradução de Barbara Heliodora. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.

"A paz", composta por Gilberto Gil e João Donato.

"Imagine", composta por John Lennon.

"Juntos pela Paz: é tempo de semear", projeto desenvolvido por Patrícia Regina Wanderlinde Alves e presente no Caderno de Práticas da BNCC. O projeto foi indicado ao Prêmio Professores do Brasil, que analisou práticas pedagógicas desenvolvidas com base nas competências gerais da Educação Básica.

5. SOBRE A AUTORA DO MATERIAL DIGITAL DE APOIO À PRÁTICA DO PROFESSOR

Ana Caroline de Almeida

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco, com estágio sanduíche na University of Wisconsin. Professora no Centro Universitário Presidente Antônio Carlos/Unipac e no Centro Universitário de Lavras. Graduada em Pedagogia, especialização em Práticas de Letramento e Alfabetização e mestrado em Educação, pela Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ).

Ana Caroline de Almeida já atuou como professora substituta na UFSJ e na Universidade Estadual de Minas Gerais. Possui experiência na Educação a Distância nas funções de tutora presencial do curso de Pedagogia, pelo Centro de Educação a Distância da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), tutora a distância e professora de Estágio Curricular Supervisionado, também do curso de Pedagogia do Núcleo de Educação a Distância, tutora a distância do curso de especialização em Práticas de Letramento e Alfabetização. Possui experiência de 13 anos na Educação Básica, atuando na rede municipal de ensino de Tiradentes/MG e na rede estadual de Minas Gerais.

Ana também é integrante do Grupo de Pesquisa em Alfabetização, Linguagem e Colonialidade e do Grupo de Estudos Críticos do Discurso Pedagógico. Como pesquisadora, trabalha com os seguintes temas: ensino da leitura e da escrita, literatura, letramento, alfabetização e políticas públicas para a educação e a alfabetização.