

POR UMA QUESTÃO DE SAUDADE.

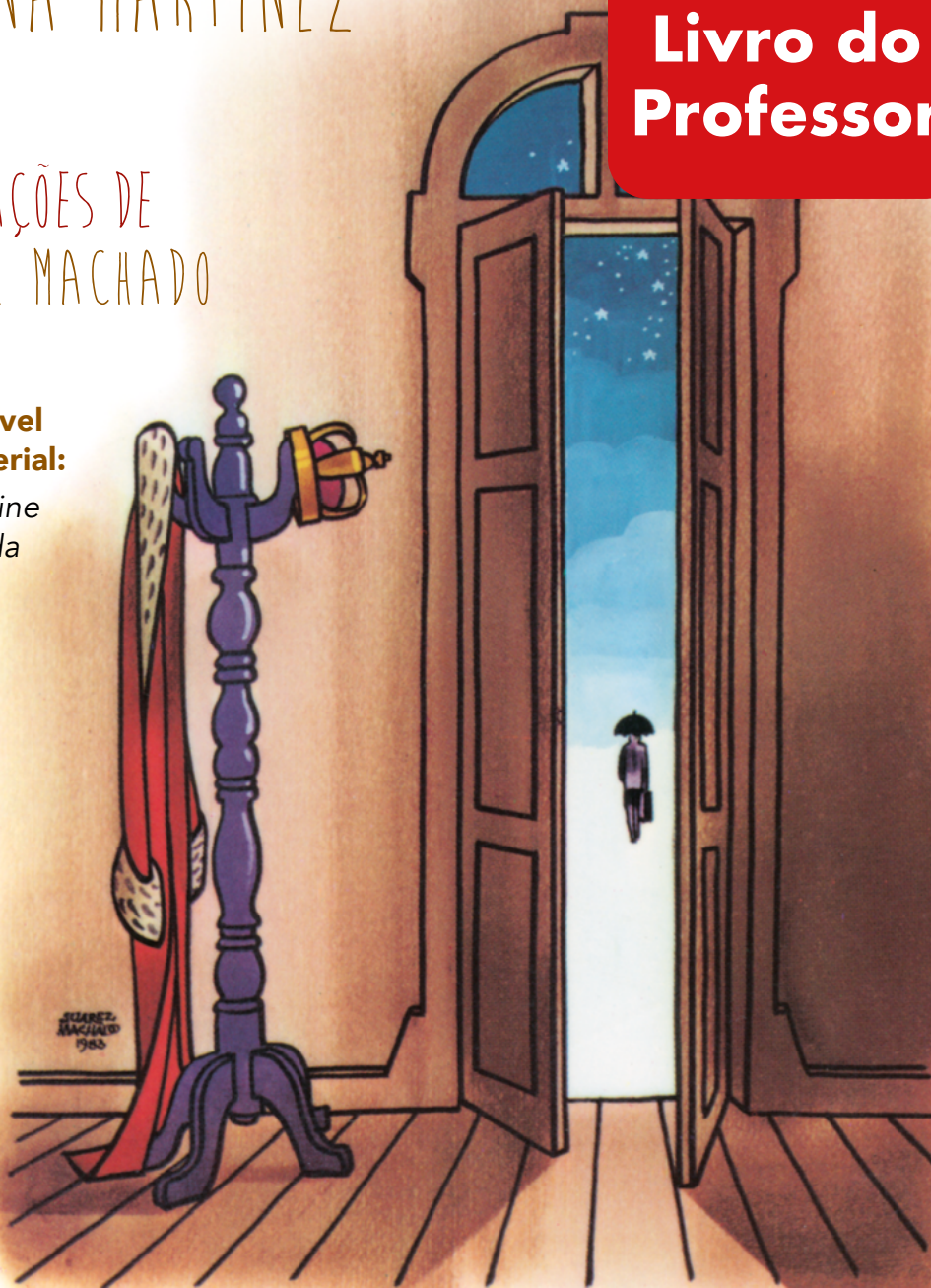
MARINA MARTINEZ

ILUSTRAÇÕES DE
JUAREZ MACHADO

**Responsável
pelo Material:**

Ana Caroline
de Almeida

**Livro do
Professor**



Direitos de edição da obra em língua portuguesa no Brasil adquiridos pela Ediouro Gráfica e Editora Participações S.A. 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.

EDIOURO GRÁFICA E EDITORA PARTICIPAÇÕES S.A.
Rua Candelária, 60 — 7º andar — Centro — 20091-020
Rio de Janeiro — RJ — Brasil

Direção editorial: Daniele Cajueiro

Editoras responsáveis: Luana Luz e Mariana Elia

Produção editorial: Adriana Torres, Bárbara Anaissi e Laura Souza

Copidesque: Letícia Côrtes

Projeto gráfico: Larissa Fernandez

Diagramação: Rafael Lima

Material Digital de Apoio à Prática do Professor que
acompanha o Livro do Professor da obra *Por uma
questão de saudade*, 1ª edição.

Ana Caroline de Almeida.

Rio de Janeiro: Edipar, 2021.

Título: Por uma questão de saude

Autora: Marina Martinez

Ilustrador: Juarez Machado

Temas: Autoconhecimento, sentimentos e emoções; Família, amigos e escola

Gênero literário: Conto, crônica, novela

Categoria: 4° e 5° anos

SUMÁRIO

Carta ao professor	5
1. Apresentação da obra	6
Sobre a autora e o ilustrador	6
2. A importância da leitura literária	8
A literatura	8
Literatura infantil	10
A leitura literária na escola	11
3. Propostas de abordagem em sala de aula	18
Estratégias	20
Atividades pré-leitura	21
Atividades durante a leitura	22
Atividades pós-leitura	24
4. A literacia familiar: um trabalho conjunto entre educadores e família	26
5. Referências bibliográficas	27
6. Sobre a responsável pelo Material	29

CARTA AO PROFESSOR

É com prazer que a Edipar apresenta este Material Digital do Professor para a obra **Por uma questão de saudade**. Trata-se de uma proposta que visa contribuir para a formação de leitores autônomos, críticos e apaixonados pela leitura, contando com a sua mediação e a da escola.

Acreditamos que ler é uma prática que se aprende e se ensina, dado que não é um ato natural como a fala, por exemplo. Um leitor não nasce pronto, precisa ser formado. A aprendizagem da leitura envolve a aquisição de uma série de competências e habilidades que deve ser trabalhada na escola por meio de estratégias e projetos que possibilitem a compreensão da leitura pelas crianças e pelos jovens como uma prática social, uma ferramenta que lhes possibilitará não só a comunicação com aqueles com quem se relacionam, mas a compreensão de si próprios e do mundo em que vivem.

Este Material é um convite à EDUCAÇÃO LITERÁRIA, aquela que, como define o educador espanhol Carlos Lomas, “se orienta não só para o conhecimento das obras e dos autores e autoras mais significativos do cânone literário, mas, também e sobretudo, para a aquisição de hábitos de leitura e de capacidades de análise dos textos, para o fomento da experiência literária em torno de diferentes tipos de texto e, inclusivamente, para o estímulo da escrita criativa de intenção literária” (Lomas, 2006).

Entendemos que a educação literária é algo que começa na mais tenra idade, em casa e em família, e se estende por toda a vida do indivíduo, inclusive a vida escolar, pois acreditamos que aprender a ler é muito mais do que aprender a decifrar palavras. Nessa perspectiva, este Material será sempre uma entre as inúmeras possibilidades de trabalho para a construção de um leitor autônomo.

Sendo assim, convidamos você, caro educador, a tomar o livro **Por uma questão de saudade** como um ponto de partida para sua programação do ensino da leitura em sua escola. Disponibilizamos sugestões de interação entre o professor, o pequeno estudante e a obra, referendadas por uma bibliografia consistente, a fim de oferecer aos seus alunos razões e opções para ler, multiplicando e diversificando situações de leitura que, sabemos, são infinitas. Quanto mais ricas e variadas elas forem, mais chances as crianças e os jovens terão de aprender por meio dos textos que leem.

Apostamos no papel fundamental do professor e da escola como mediadores de leitura e entendemos que também é nossa função, como editores, fortalecer e estimular as relações estabelecidas entre o livro e o leitor, porque acreditamos na condição formativa da literatura, não só no contexto didático-pedagógico, mas como possibilidade de desenvolvimento da imaginação e da criatividade do ser humano.

Esperamos que este Material se constitua numa ferramenta de acesso à língua escrita e compreensão leitora, elementos essenciais tanto para a apropriação de todas as matérias do currículo escolar como para a construção de cidadãos atuantes na sociedade em que vivemos.

1. APRESENTAÇÃO DA OBRA

SOBRE A AUTORA E O ILUSTRADOR

Por uma questão de saudade é uma interessante e poética história infantil, escrita por **Marina Martinez** e ricamente ilustrada por **Juarez Machado**. Marina nasceu no Rio de Janeiro e sempre teve uma relação de amor com as palavras e os livros. Escritora, autora de livros infantis e professora graduada em comunicação social, foi também jornalista e crítica literária. Já publicou diversos livros de ficção e não ficção. Realizou trabalhos muito importantes na área literária: fez parte da banca de jurados da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil e trabalhou em prol da divulgação da leitura por todo o Brasil, ajudando a fundar várias bibliotecas — entre elas, a Biblioteca Infantil Manoel Lino Costa.

Juarez nasceu em 1941, na cidade de Joinville, Santa Catarina. Estudou na Escola de Belas Artes do Paraná, em Curitiba, fazendo parte de seu movimento artístico. Em 1966, transferiu residência para o Rio de Janeiro, onde intensificou suas atividades. Nos anos 1970, trabalhou ativamente na TV, onde atuou nas áreas de cenografia e mímica. Além de pintar, fez incursões pela ilustração, escultura, desenho e gravura. Recebeu vários prêmios em salões brasileiros e outros prêmios internacionais. Juarez mora em Paris desde 1986 e tem exposto frequentemente



no Brasil, na Europa e nos Estados Unidos. Sua obra encontra-se representada em vários museus e em expressivas coleções particulares.

Neste trabalho, Marina explora, com muita simplicidade, a saudade. Esse sentimento que às vezes nos faz bem, às vezes machuca, mas que todos nós, em algum momento da vida, sentimos. Saudade de alguém especial, de quem mora longe ou de quem já partiu. Saudade de uma brincadeira da infância, de um momento significativo, da escola ou da casa da tia...

Mas a saudade de que nos fala a autora é a saudade que um povo inteiro sentiu quando viu partir seu rei. Uma saudade incontornável, poderíamos dizer. Nesse lindo conto infantil, uma rainha autoritária, depois que o rei foi embora, baixa um decreto proibindo a tristeza no reino. As pessoas, entristecidas, começaram a se perguntar: por que o rei teria ido embora? Teria sido porque ele estava cansando de governar? Ou por que, preferindo a simplicidade, se cansou da vida de luxos que levava ao lado da rainha mandona e vaidosa? Ou seria por uma questão de saudade? O fato é que, mesmo proibidas, todas as pessoas que viviam no reino deixaram transbordar a saudade. Saudade em forma de coração, de flores, de estrelas... Saudade que só aumentava, mesmo com as pessoas presas em casa, para não mostrarem sua tristeza para a rainha e serem punidas pelo decreto. Essa saudade transbordou tanto, que acabou se soltando. E, em um belo dia, a cidade se encheu de novo e ficou tão bonita que chamou a atenção dos reinos vizinhos. Todos vieram saber por quê. Era fácil: era possível prender as pessoas, mas impossível prender a saudade.

As ilustrações, predominantemente em preto e branco, cumprem bem a função de chamar a atenção das crianças. Juarez produz um discurso gráfico-visual, estimulando o raciocínio e a criatividade do leitor, quando traz alguns pontos de destaque coloridos na obra, e sugerindo mais do que aquilo que está expresso no enunciado verbal. O efeito de contraste provocado por estes pontos coloridos no preto e branco remete aos sentimentos evocados na história, que transitam entre a tristeza e saudade.

O ilustrador explora o preto e branco, as formas e as texturas na sua produção artística, que é inovadora e insurgente, extrapolando o que está aparentemente proposto. Sabe-se que a ilustração dialoga com o texto verbal, mas não necessariamente de um modo linear; ao contrário, ela possibilita nexos, os mais variados possíveis, que aqueles que leem o texto vão construindo ao longo do percurso. Nessa obra, as ilustrações escapam das representações lineares e descritivas, favorecendo essa rede de nexos. Para aprofundar seus conhecimentos sobre esse assunto, sugerimos o livro *Literatura infantil: políticas e concepções*, organizado por Aparecida Paiva e Magda Soares (2008).

2. A IMPORTÂNCIA DA LEITURA LITERÁRIA

A 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 apud Dalvi, 2013)

Concordamos com Dalvi (2013) quando afirma que qualquer defesa da educação literária parece insuficiente e desnecessária, depois do que disse 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, também, é ali que ciência e vida se aproximam. Todas essas características colocam a educação literária em um lugar bastante singular.

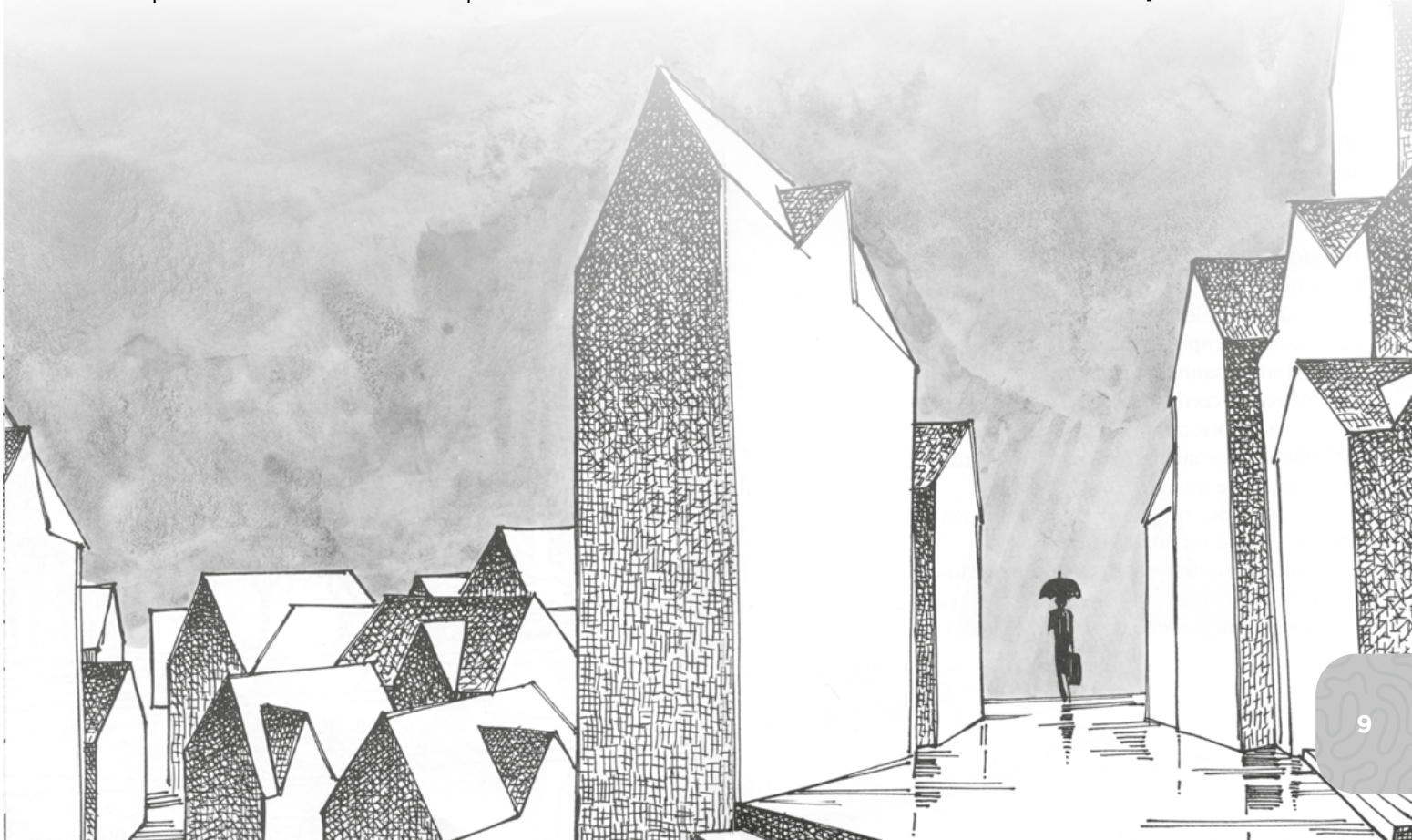
Contudo, além disso, a literatura constitui-se, ela mesma, como um direito, como um bem incompressível, pontuaria Candido (2011); um direito que não pode ser negado a ninguém, assim como a moradia, a alimentação, a instrução, a saúde, etc. O autor argumenta que se deve considerar que tudo que nos é indispensável é também indispensável ao próximo. É como definiu os direitos humanos. E é esse o ponto de partida para o que podemos dizer *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 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 estórias. A relação da literatura com os direitos humanos, segundo Candido (2011), pode ser tomada então sob dois diferentes ângulos: primeiro, a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque, pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade. Em segundo lugar, a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual.

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). Colocado 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; é, assim, um instrumento poderoso de instrução e de educação.

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 infantojuvenil,



em seus tempos e espaços, além de Barthes e Candido, podemos evocar outros estudiosos do tema. Segundo Goulart (2017), 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 letra 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”.

LITERATURA INFANTIL

A literatura infantil ou infantojuvenil se trata de um tipo de produção literária que é voltada para crianças e jovens, mas não menos importante que a literatura em geral. Rouxel (2013) destaca que essa literatura 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. “A leitura dessas obras tende a criar um novo horizonte de expectativas nos alunos.”

Lajolo e Zilberman (2017) destacam 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.” Nesse sentido, podemos considerar que a literatura infantil, do mesmo modo que a literatura para adultos, constitui-se em um direito e, potencialmente, movimenta saberes, aproxima ciência e vida, oferece novos modos de viver e ver o mundo, letra e liberta, além de ampliar os horizontes de crianças e jovens.

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; balbuciam, sorriem e emitem sons, como quem conversa com o outro. Quando aprendem a falar e se apropriam da linguagem oral, eles criam as 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. Aí 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, torna-se importante e proveitoso para o desenvolvimento da imaginação,

da fantasia e da criatividade nos pequenos. Ao ler com as crianças 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.

Entretanto, 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, nas quadrinhas, nas cantigas, nos poemas infantis e nas trovas; o uso de figuras de linguagem e de construção; a identificação de papéis narrativos; a identificação de informações relevantes e irrelevantes no contexto da obra, ou seja, um conjunto de aprendizagens que vão ajudá-la na apropriação da linguagem escrita. Quando maiores, as crianças passam a dominar a linguagem escrita e acessam outras formas, gêneros e suportes de literatura. Então ela deixa “progressivamente de depender daquilo que o adulto decide contar/ler/cantar para ela, para poder buscar aquilo que deseja ler”. (Dalvi, 2013)

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 em uma alteridade constitutiva que amplia as referências do sujeito, seja este sujeito 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; o que ele pretende é acessar e impulsionar o imaginário infantil, uma vez que, na qualidade de obra artística, requer uma leitura estética, conseqüentemente aberta.

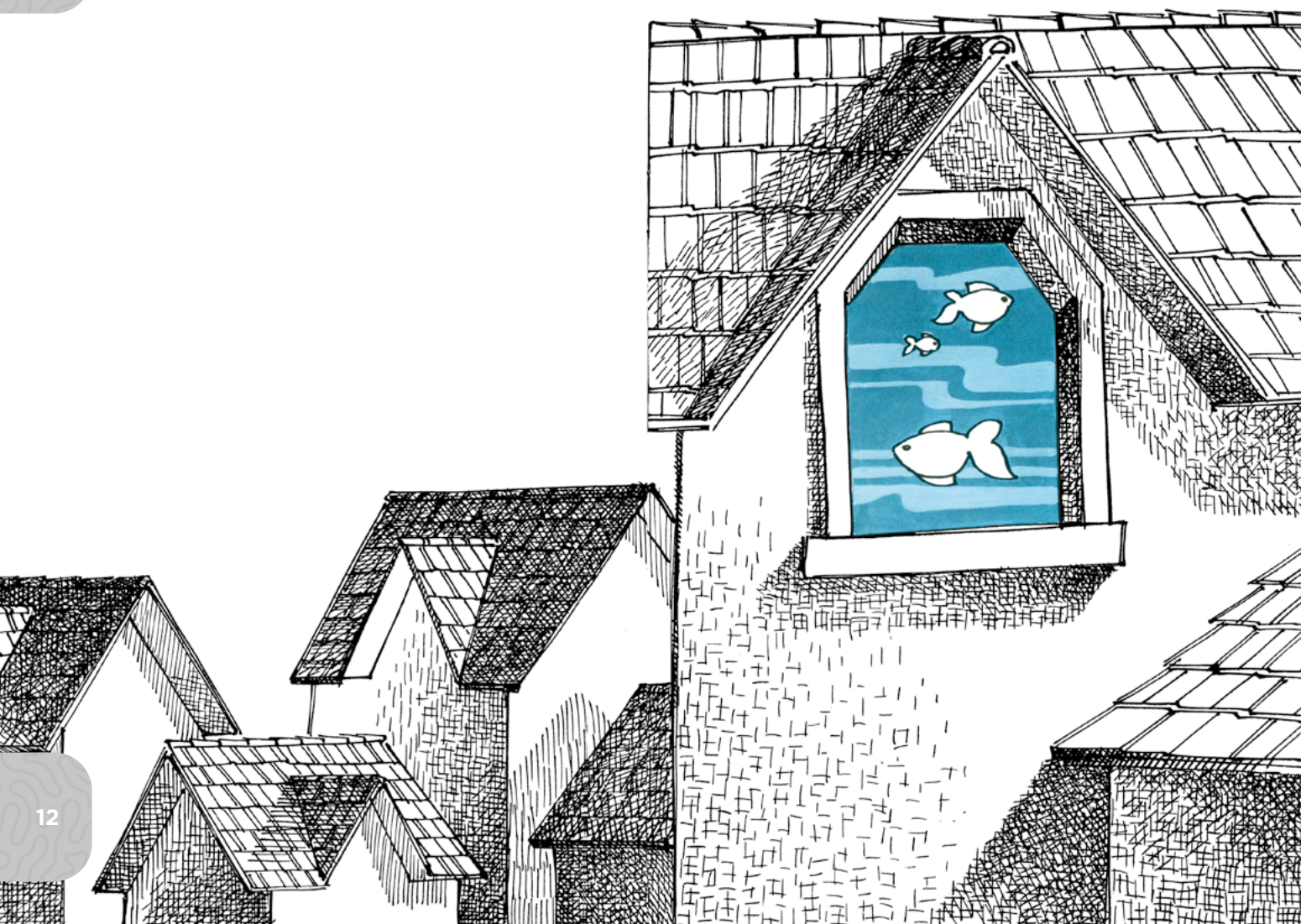
A LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA

Mas a leitura literária, quando feita na escola, passa por um processo de escolarização, ou seja, a escola se apropria da literatura para atender seus fins formadores e educativos. Processo este que é 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. Ou ainda, conforme apontam Almeida, Dezotti e Macedo (2021, no prelo), em educação literária, que seria 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 educação literária ou de ensino da literatura, visa, quase sempre, à 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”.

O desafio de instituir o aluno sujeito leitor — primeiro componente dessa tríade —, está em partir da recepção do aluno à aventura interpretativa, com seus riscos, 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 ainda, os saberes sobre o ato léxico, que se relacionam com ensinar os alunos



a evitarem uma subjetividade desenfreada, fonte de delírio interpretativo. Rouxel (2013), 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.

Isso significa que a partilha dos textos na sala de aula abre espaço para o confronto, 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.

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

a) É importante confrontar os alunos com a diversidade do literário: diversidade de gênero, diversidade histórica, diversidade geográfica etc., a fim de afinar e refinar os julgamentos de gosto do jovem leitor.

b) 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”.

c) 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.” A recomendação para alunos menores seria “textos resistentes”, que sejam imbuídos do jogo, da dimensão lúdica, e que confrontem o leitor com um obstáculo que o obrigue a uma transgressão do seu habitus de leitor.

Nessa mesma direção, Dalvi (2013) 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.

O terceiro componente na constituição do aluno sujeito leitor seria a ação do professor, também sujeito leitor. É preciso que esse sujeito leitor se coloque a certa distância do texto literário de modo a conseguir observá-lo de maneira crítica. Ele é o profissional capacitado para dimensionar leituras possíveis de determinada obra, para fazer acomodações e antecipar dificuldades dos alunos, para propor negociação diante do texto, admitindo variações que não alterem seu núcleo semântico. De acordo com Rouxel (2013), “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”.

Além disso, o modo como o texto literário é lido e abordado na sala de aula pelo professor também é fator de atenção; assim como os objetivos que levam à leitura

de determinado texto. 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, entre o estético/artístico e o pedagógico. E, nessa tensão, no caso da alfabetização, 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 (2013) 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”.

Goulart (2017) nos leva a refletir que o trabalho educativo nos anos iniciais da escolarização fundamental deve ser contextualizado no horizonte da cultura escrita, com seus produtos e práticas e que é prioritariamente na escola pública que



muitas crianças têm a oportunidade de contato com saberes não disponíveis em seu contexto de vida e a possibilidade de usufruir de bens culturais de qualquer natureza, entre eles as artes em geral e a literatura principalmente. 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, nem do ensino de conteúdos específicos.

Por fim, na intersecção entre a instituição do aluno sujeito leitor, a literatura ensinada e a ação do professor, dá-se 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 se fará melhor na medida em que o professor for, ele mesmo, um apaixonado pela literatura. Como ressalta Petit (2008):

[...] 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.

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 que isso. Gostar de ler literatura é uma delas; e 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.

a) Tornar o texto literário “acessável” e acessível: não basta disponibilizar a literatura em vários lugares da escola, é preciso torná-la próxima, discutível.

b) Promover muitos eventos de leitura literária, para favorecer a constituição da memória de leitor de literatura.

c) Familiarizar os leitores em formação com todos os gêneros, suportes e modos de apresentação do texto literário que forem possíveis.

d) Reconhecer que a mudança de suportes e de modos de apresentação implica alteração recepcional e conversar sobre os impactos que são perceptíveis.

e) Valorizar o contexto de escrita, leitura e acesso para a constituição de saberes sobre o literário.

f) Instituir a pesquisa e o conhecimento como inerentes à atividade de leitura literária.

g) Permitir a experiência de ensaiar escrever/produzir literatura, como resposta amorosa ao ato de ler.

h) Compreender e explicar que nem todas as leituras são válidas.

i) Evitar mutilar os textos e as obras: procurar sempre trabalhar com textos integrais, e, se possível, em seus diferentes modos de publicação.

j) 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.

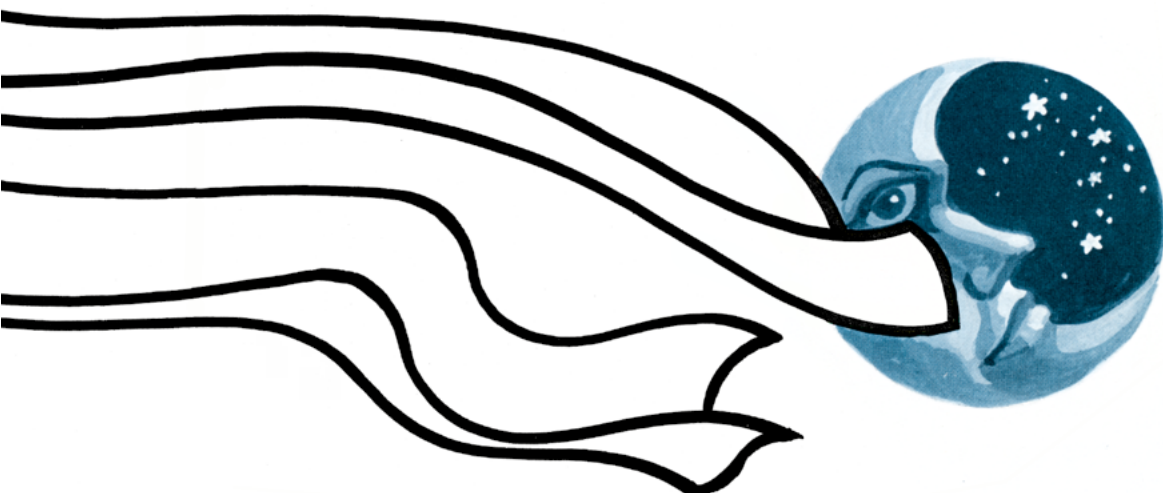
k) Jamais lançar um leitor à leitura, sem considerar os riscos envolvidos.

l) Ao avaliar, com diálogo, respeito, rigorosidade e critérios claros, considerar a efetividade e a qualidade da leitura como sendo os aspectos mais relevantes.

m) Pautar que os textos pressupõem certos leitores (idade, contexto, repertório, etc.).

n) Inserir os estudantes em circuitos ou sistemas mais e mais amplos: bibliotecas, salas de leitura, feiras culturais e literárias, lançamentos, frequência a sebos, rodas de leitura, encontro com escritores, ilustradores e tradutores, leitura de críticas e resenhas jornalísticas etc.

o) 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, (e talvez principalmente do próprio professor, como leitor em evidência).



3. PROPOSTAS DE ABORDAGEM EM SALA DE AULA

Considerando o campo artístico-literário, descrito na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como o campo relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas, é que trazemos algumas abordagens em sala de aula para o livro ***Por uma questão de saudade***. O gênero da obra é o conto e, como todos os textos de ficção, ele apresenta narrador, personagens, ponto de vista e enredo — elementos que serão abordados na proposta a seguir.

Estão no nosso horizonte, também, os eixos para o ensino de língua portuguesa no Ensino Fundamental, principalmente o eixo da leitura:



BNCC

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 aqui 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 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.

(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.

(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.

(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.





(EF35LP01) Ler e compreender, silenciosamente e, em seguida, em voz alta, com autonomia e fluência, textos curtos com nível de textualidade adequado.

(EF35LP02) Selecionar livros da biblioteca e/ou do cantinho de leitura da sala de aula e/ou disponíveis em meios digitais para leitura individual, justificando a escolha e compartilhando com os colegas sua opinião, após a leitura.

(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.

(EF35LP06) Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos — pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.

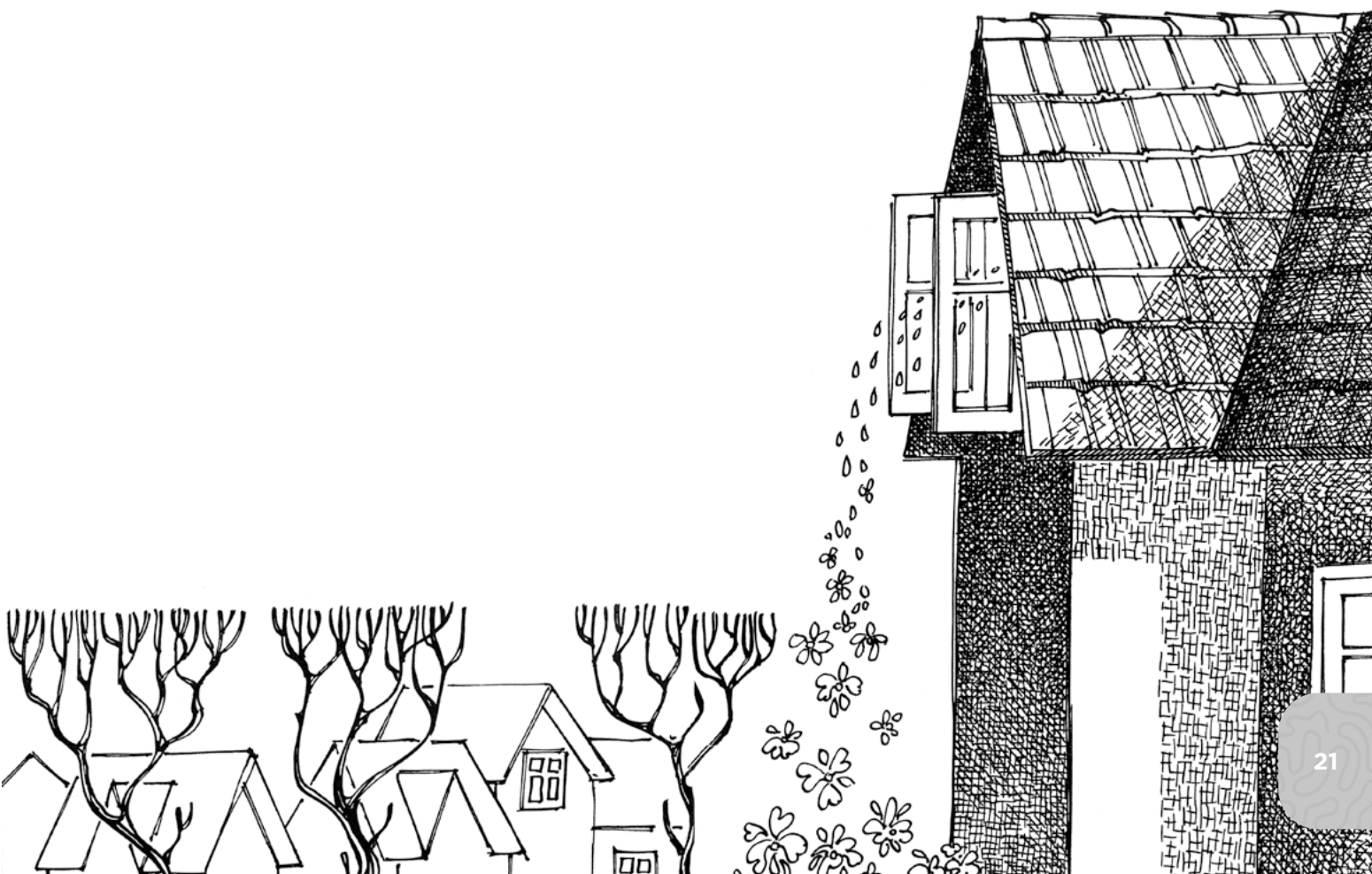
ESTRATÉGIAS

Organizamos essas estratégias em três momentos, mas tendo como mote principal a *roda de leitura* como uma atividade permanente. Essa prática possibilita a ampliação do repertório das crianças e a consolidação da leitura expressiva, de modo que os alunos e professores possam 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. A prática de linguagem priorizada é a leitura/escuta (compartilhada e autônoma). Os campos de atuação priorizados são o **artístico-literário** e **vida cotidiana**. O objetivo é enfatizar atividades que busquem os efeitos de sentido do texto, as relações entre o verbal e o não verbal.

ATIVIDADES PRÉ-LEITURA

É importante salientar que, antes de começar a atividade, o professor precisa conhecer bem o livro e preparar a leitura com antecedência. Busque se familiarizar com o conteúdo do texto, com o ritmo e com a proposta da autora. 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. Como mencionamos, é importante estar atento à qualidade da obra. No caso do livro **Por uma questão de saudade**, que estamos propondo aqui, temos um texto rico e instigante, com ilustrações também muito interessantes, de modo que, ao entrar em contato com a obra, cada leitor/ouvinte poderá movimentar a sua imaginação, aguçar sentimentos e ampliar seus modos de ver e pensar o mundo.

Além dessa aproximação inicial com o livro, propomos que, você, professor, selecione materiais que vão auxiliá-lo na atividade. **Separe um caderno para anotações** das falas e comportamento das crianças durante a leitura. A observação e o registro se constituem em 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 elas ampliam os sentidos ali colocados; de que modo elas se expressam: com comentários longos ou curtos? Que expressões costumam usar? O que elas demonstram ao ouvir a história? Prazer? Curiosidade?



Tristeza? Como elas reagem à leitura e interagem com a história durante a atividade? Que perguntas e comentários elas fazem? Prestar atenção a tudo isso vai auxiliar você na melhor condução da atividade e no conhecimento da turma. **Use tapetes e almofadas** para organizar o espaço; você pode ter um cantinho na sua sala, destinado especificamente à leitura de livros e 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 também podem ser espaços agradáveis.

ATIVIDADES DURANTE A LEITURA

Tendo organizado as crianças em uma roda, explique que elas vão conhecer um livro novo, mas, antes de ler a história, vocês vão explorá-lo e 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 vêem na capa? Quais cores? Quais objetos? O que eles sugerem? A capa do livro mostra uma porta entreaberta, uma coroa e uma capa de rei pendurados em um cabide. O que isso pode significar? E então chame a atenção para o título do livro: **Por uma questão de saudade**. Leia então o título, o nome da autora e do ilustrador, que também aparecem na capa. Você pode comentar um pouco sobre eles. Pergunte às crianças: o que o título sugere? Nesse momento, você vai chamar a atenção para o tema do livro: a saudade. Pergunte às



crianças, o que seria, para elas, a saudade? A saudade poderia motivar as pessoas a fazerem algo? Quando elas escutam o título: **Por uma questão de saudade**, o que elas imaginam? Pergunte sobre o que elas esperam que o livro vai trazer. Essas perguntas vão possibilitar que as crianças façam inferências e antecipem situações que vão encontrar na leitura. 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.

Continue mostrando o livro para a turma. Explore as ilustrações. Folheie a obra com as crianças e escute o que elas têm a dizer. Observe se elas levantam hipóteses sobre o predomínio do preto e branco nas ilustrações e se elas notam pequenas ilustrações em cores como o azul e o laranja. Instigue o grupo questionando sobre as imagens e ampliando os sentidos que estão sendo construídos nessa primeira aproximação com o livro. O que vocês veem aqui? Quais cores? Que lugar é esse? Logo na primeira ilustração, aparece um castelo. O que isso significa? Que relações essas imagens têm com o título do livro e com a capa? E assim você vai seguindo. Que personagem aparece aqui? Como eles estão? Alegres ou tristes? O que faz você perceber isso? Deixe que as crianças observem e comentem sobre o que veem em cada página; que façam associações com a imagem da capa e com 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 livro e assim poderão confirmar ou não o que eles pensaram sobre a história. Releia a capa e vá lendo e mostrando página por página, partilhando o texto com os pequenos. Começar a história com "era uma vez" pode significar o quê? Indague às crianças acerca do gênero textual presente na obra. Comente então que se trata de um conto de fadas e que eles vão compreender melhor isso depois de ouvirem a história toda. 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. Isso precisa ser incentivado, mas não pode interferir muito no ritmo da sua leitura. Permita que elas se expressem, responda aos comentários e valorize-os, mas volte logo ao texto. Você pode usar seu caderninho de anotações para registrar algum tema ou pergunta mais instigante a ser retomada depois da leitura. Explique isso ao grupo, que após a leitura vocês poderão conversar mais sobre a história. E faça isso realmente, possibilitando mais interação, trocas e afetividade, ao mesmo tempo que garante o andamento da atividade de leitura.

Quando terminar a história, retome-a com as crianças. Pergunte a elas: vamos lembrar do que vocês falaram antes de conhecer o livro? Compare o texto e as hipóteses levantadas pelo grupo. Volte ao tema do texto, abordando experiências do cotidiano do grupo. Quem na turma já sentiu saudades? De que ou de quem? Foi possível controlar a saudade? De que maneira?

Convide os alunos a pensar sobre o gênero textual conto. Você pode começar perguntando se eles já ouviram/leram outros contos como esse e o que eles sabem sobre contos. Anote as respostas na lousa. O conto registra um momento significativo na vida dos personagens e tudo no conto é condensado, daí a sua curta extensão. Observe como o conto começa e como termina. Compare com outros contos conhecidos pela turma.

Retome também alguns trechos da leitura e chame a atenção das crianças. O rei teria ido embora por que razão? Explore as hipóteses apontadas pela própria autora e problematize-as. Vida de rei não será mesmo fácil? O rei teria ido embora em busca de quê? O que poderia estar incomodando aquele homem?

E o decreto feito pela rainha? Releia-o com a turma. Pergunte se as crianças sabem o que significa um decreto? Procure no dicionário a definição de decreto e compartilhe com a turma. Entendam, então, coletivamente, o que é um decreto. Fazia sentido o que a rainha decretava?

Explore os personagens do conto. De que modo cada um deles deixou a saudade extrapolar? E se fossem as crianças a sentirem saudades? De que modo elas a deixariam escapar?

Incentive as crianças a participarem desse momento; deixem que puxem na memória algumas cenas e façam seus comentários. À medida que conversa, 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 ampliarem suas visões de mundo e de si mesmas.

ATIVIDADES PÓS-LEITURA

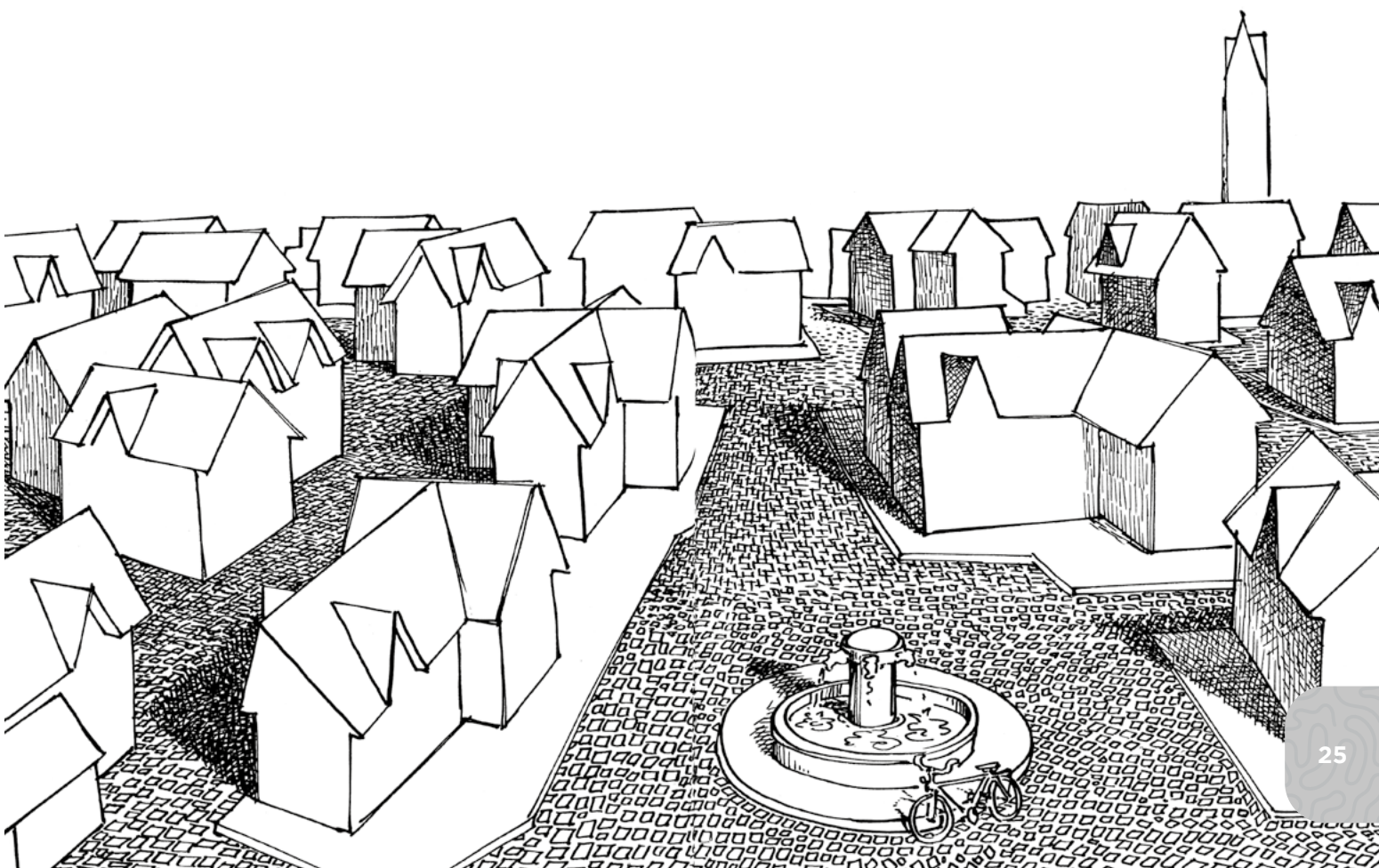
Para além da atividade de leitura do livro, a obra aqui apresentada suscita outras possibilidades de trabalho junto às crianças de 4º e 5º anos.

Uma primeira possibilidade é o reconto coletivo da história. Para isso, você poderia organizar a turma em pequenos grupos, e cada grupo prepararia o reconto, considerando elementos da narrativa, como a introdução, o clímax e desfecho.

Seria uma atividade interessante pois esses elementos poderiam ser explorados após o reconto. Um novo desfecho poderia ser pensado coletivamente e outras possibilidades de desfecho poderiam surgir. Essa proposta poderia ficar apenas na oralidade ou mesmo ser uma proposta de escrita.

Outra possibilidade é a adaptação da obra para o formato filme ou peça de teatro, pensando nos elementos centrais que compoariam o novo gênero: personagens principais, cenários, descrições de espaço etc. Cada grupo poderia selecionar uma cena da narrativa e apresentar para a turma, fazendo as adaptações necessárias, sobretudo no foco narrativo.

Os mesmos grupos poderiam, ainda, trabalhar na produção de decretos. Mais um gênero textual, com características específicas e que poderia ser explorado a partir da obra lida. As crianças poderiam ser instigadas a pensar o seguinte: se fossem elas a autoridade, o que elas decretariam para que a vida das pessoas na nossa sociedade se tornasse melhor? Professor e alunos fariam antes um levantamento de aspectos que mais afligem a população e, então, poderiam pensar em decretos que solucionassem ou amenizassem os problemas. Depois esses decretos poderiam ser transcritos em cartazes grandes e fixados nos corredores da escola. E as crianças poderiam também ilustrar esses decretos.



4. A LITERACIA FAMILIAR: UM TRABALHO CONJUNTO ENTRE EDUCADORES E FAMÍLIA

Outro ponto que destacamos nesta proposta está relacionado com o conceito de **literacia familiar**, trazido pela atual Política Nacional de Alfabetização (PNA). De acordo com o documento do Programa Conta pra mim — um desdobramento da PNA —, literacia familiar significa estimular as crianças ao desenvolvimento de habilidades como ouvir, falar, ler e escrever, por meio de estratégias simples, como a leitura em voz alta, a narração, a leitura dialogada, a conversa e a interação com as crianças, realizada pelas famílias.

Nesta esteira, propomos que a obra *Por uma questão de saudade* possa ser levada para a casa em algum momento, de modo que os alunos possam compartilhar a leitura do livro com outros adultos ou crianças com as quais eles convivem. Essa prática pode ser desenvolvida por meio de projetos de leitura, que muitas escolas já costumam desenvolver, impulsionadas pelas discussões correntes a respeito da importância da literatura na formação dos alunos e de políticas anteriores de incentivo à leitura. Os alunos levam o livro para casa, ficam com ele durante uma semana, são orientados a ler com os pais, ou para eles, podem (ou não) fazer alguma atividade a respeito do livro, como ilustrar, reescrever o final, resumir, produzir um cartaz com colagens e pinturas etc., e recontam/apresentam a história para a turma, quando devolverem o livro.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

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, Cláudia Maria Mendes (Orgs.). *Políticas e práticas de alfabetização*. Recife: Ed. UFPE, 2017.

_____. "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.

LOMAS, C. *O valor das palavras II: gramática, literatura e cultura de massas na aula*. Porto: Edições Asa, 2006.

PAIVA, Aparecida & SOARES, Magda (Orgs.). *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

Programa Conta pra Mim — <http://alfabetizacao.mec.gov.br/contapramim> - Acesso em setembro de 2021.

6. SOBRE A RESPONSÁVEL PELO MATERIAL

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. Graduação 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. Tem 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. Conta com uma experiência de 13 anos na Educação Básica, atuando na rede municipal de ensino de Tiradentes/MG e na rede estadual.

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.

