

Autor e ilustrador:  
Rui de Oliveira

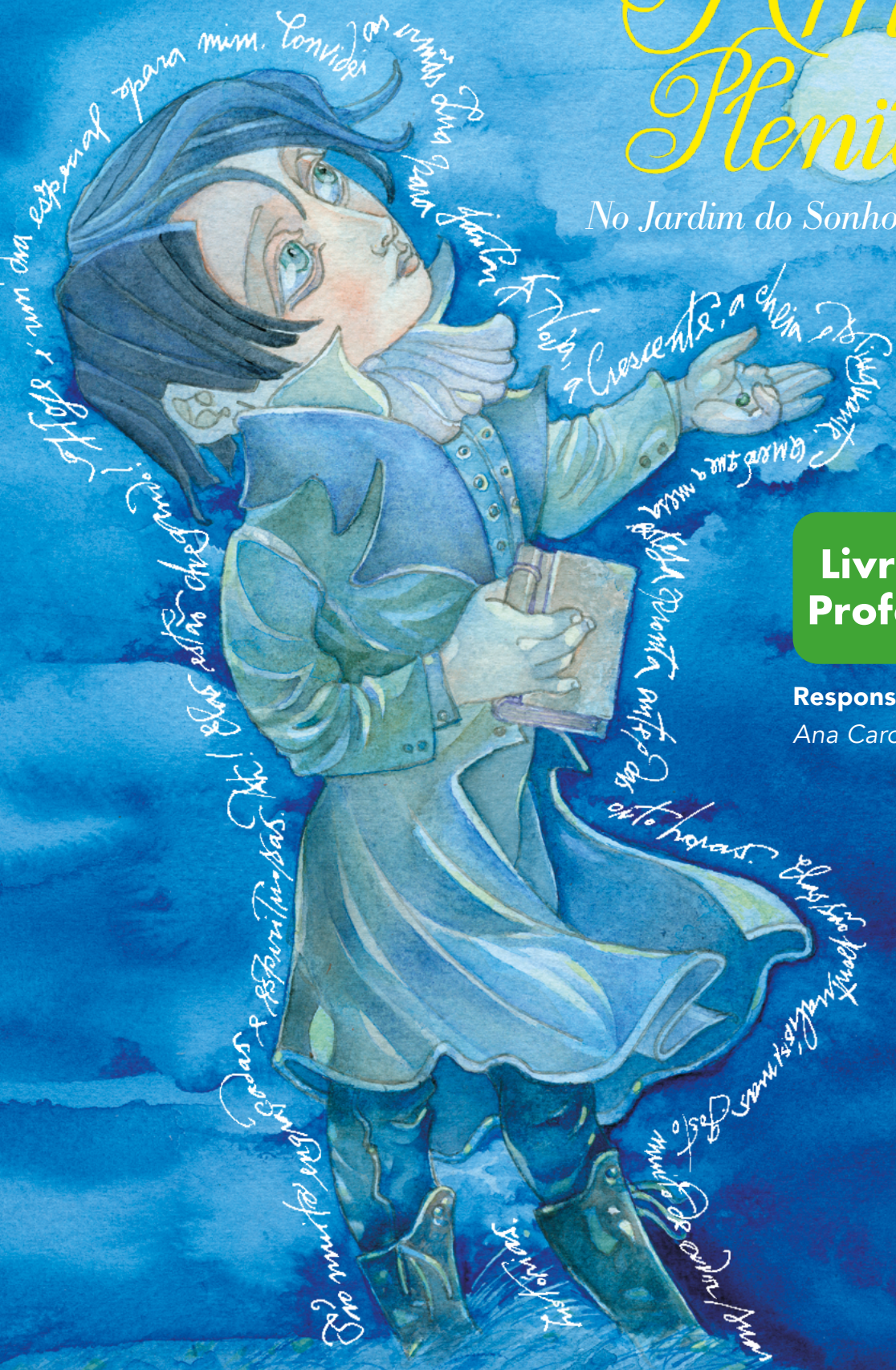
# Amor Plenilunar

No Jardim do Sonho e do Esquecimento

**Livro do  
Professor**

**Responsável pelo Material:**  
Ana Caroline de Almeida

**E**dipass





Direitos de edição da obra em língua portuguesa no Brasil adquiridos pela Ediouro Publicações de Passatempos e Multimídia 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.

EDIOURO PUBLICAÇÕES DE PASSATEMPOS E MULTIMÍDIA LTDA.  
Rua Nova Jerusalém, 345 — Bonsucesso — Rio de Janeiro  
CEP 21042-235

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 *Amor  
plenilunar: no Jardim do Sonho e do Esquecimento*,  
1ª edição.  
Ana Caroline de Almeida.  
Rio de Janeiro: Edipass, 2021.

Título:	Amor plenilunar: no Jardim do Sonho e do Esquecimento
Autor e ilustrador:	Rui de Oliveira
Temas:	Autoconhecimento, sentimentos e emoções; Diversão e aventura.
Gênero literário:	Conto, crônica, novela
Categoria:	4º e 5º anos

# SUMÁRIO

<b>1. Carta ao professor</b>	<b>5</b>
<b>2. A importância da literatura</b>	<b>7</b>
Literatura	7
Literatura infantil	9
A leitura literária na escola	11
<b>3. Propostas de abordagem em sala de aula</b>	<b>17</b>
Descrição	17
Estratégias	20
Pré-leitura	20
Durante a leitura	21
Pós-leitura	24
Literacia familiar	26
<b>4. Referências bibliográficas</b>	<b>27</b>
<b>5. Sobre a autora do Material Digital de Apoio à Prática do Professor</b>	<b>29</b>

## 1. CARTA AO PROFESSOR

**Amor plenilunar: no Jardim do Sonho e do Esquecimento** é uma história infantil, escrita e ilustrada por **Rui de Oliveira**. Nascido no Rio de Janeiro, Rui estudou pintura, artes gráficas, ilustração e cinema. Já ilustrou mais de 140 livros e criou dezenas de capas para as principais editoras de literatura infantil e juvenil, além de ter criado seis filmes de animação. Entre as muitas distinções que recebeu, destacam-se quatro prêmios Jabuti de ilustração, dois prêmios FNLIJ e, pelo livro *Cartas lunares*, o prêmio infantojuvenil da Academia Brasileira de Letras. Rui de Oliveira também foi duas vezes indicado, pela FNLIJ, ao prêmio Hans Christian Andersen/IBBY, considerado o Nobel da literatura infantil.

Neste **Amor plenilunar**, o autor explora a fantasia e a imaginação de forma poética e sensível. Numa noite nublada, mas também especial, um homem comum convida as irmãs Lua para um jantar. Eles conversariam sobre os novos, os velhos e os futuros tempos, compartilhando doces, sucos e canções. Cada uma com sua personalidade, todas elas o encantavam.

Muito alegre e carinhosa, a Lua Cheia falava bastante e adorava contar histórias. A Crescente era mais retraída. Tinha uma bonita voz e tocava bem o violão. A Minguante, com sua voz fina, falava rápido, muito animada, sempre brincando com as irmãs. A Lua Nova era a mais recatada. Gostava muito de ler e era a que mais conhecia o ofício de Lua. (pp. 10-16)

Mas a que ele mais admirava era a Lua Cheia, “com a face rosada, o sorriso prateado e o ligeiro batom lilás nos lábios”. O amor era recíproco: “Em sua alma de Lua havia um breve sentimento humano e finito, diante da imensidão do espaço e da infinitude de sua vida”. Mas, assim como as outras, ela precisava ir embora. Terminava então o encontro único para todo o sempre, entre tempos e lugares distintos, entre o céu e a terra.

Ela, no entanto, deixa um bilhete, que toca fundo o coração daquele jovem. Dizia assim: “O amor e a Lua são as quatro faces mutantes de um anseio imutável. Irrealizável para mim. Me perdoe.”

Sabemos bem que a ilustração dialoga com o texto verbal, mas não necessariamente de um modo linear ou explícito. Ao contrário, ela possibilita nexos, os mais variados possíveis, que os leitores vão construindo ao longo do percurso. Chamamos a atenção, portanto, para as cores que o autor utiliza. Os tons de azul e as pinceladas em cores mais quentes. As cores influenciam as pessoas, seus sentimentos e emoções. O azul ao longo da obra passa a sensação de devaneio e silêncio, profundidade e infinitude. O contraponto a essas sensações está no uso dos vermelhos, amarelos (repare na intensidade do amarelo no título, na capa do livro) e laranjas.

Essa obra pode ser considerada um conto de fadas moderno, mas com as características que definem um conto: um texto de ficção, com narrador, personagens, ponto de vista e enredo. Além disso, o conto registra um momento significativo na vida dos personagens e é de curta extensão.

Todos estes aspectos fazem de **Amor plenilunar** uma obra riquíssima para a abordagem de temas como autoconhecimento, sentimentos e emoções humanas.



## 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 também é ali que ciência e vida se aproximam. Todas essas características colocam a educação literária num lugar bastante singular e estão presentes em ***Amor plenilunar: no Jardim do Sonho e do Esquecimento***, em que astrologia, astronomia e romantismo se misturam no texto leve e poético de Rui.

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 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 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 pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual. Percebam como o trabalho de Rui consegue nos falar de amor e amizade e nos colocar o tempo todo diante de nossos próprios conflitos.

Devemos nos lembrar, ainda, de 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, assim, 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 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” (Goulart, 2007). **Amor plenilunar** tem um pouco de tudo isso: é um hipertexto que nos fala de amor, de vida, de relações e interações, ambiguidades e vazios, da grandeza, mas também da fragilidade do ser humano. O jovem que se apaixona pela face da Lua Cheia ou, ainda, o jovem que experimenta um amor impossível, poderia ser qualquer um de nós.

## LITERATURA INFANTIL

A literatura 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. **Amor plenilunar** é um ótimo exemplo da riqueza presente na literatura infantil e juvenil, tamanha a beleza que o livro carrega, tanto pelo texto verbal, poético, fluido, doce, quanto pela arte maravilhosa das ilustrações, de modo que sua leitura tende a criar um novo horizonte de expectativas nos alunos.

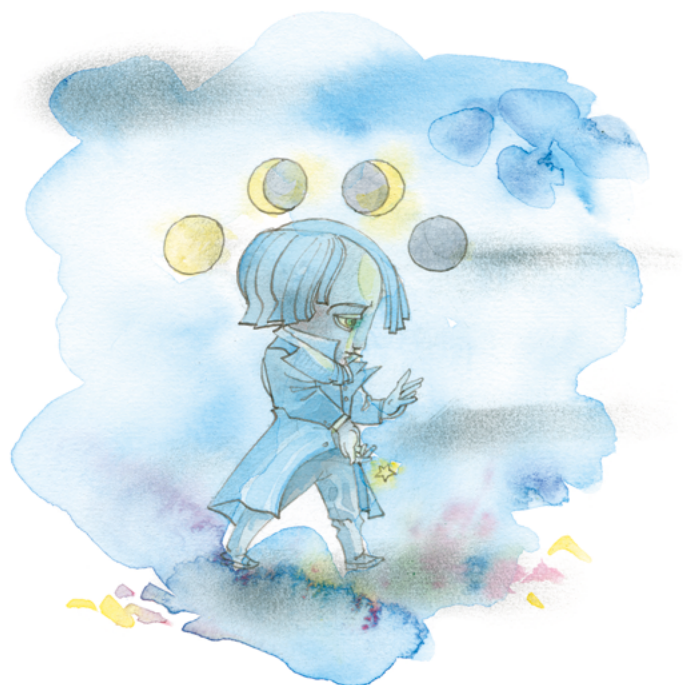
Lajolo e Zilberman explicam que “tratar livros para crianças e jovens enquanto *literatura* implica conferir-lhes o mesmo status da literatura não infantil e, conseqüentemente, considerá-los aptos a receber o mesmo tipo de reflexão voltado àquela” (Lajolo e Zilberman, 2017). Neste sentido, podemos considerar 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, oferece novos modos de viver e ver o mundo, letra e liberta, além de ampliar os horizontes de crianças e jovens, como podemos observar em **Amor plenilunar**.

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 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. O livro de Rui é bastante especial nesse aspecto, já que, mesmo que em segundo plano, aborda o tema do universo, da lua, dos astros. São assuntos que chamam muito a atenção das crianças no Ensino Fundamental.

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).

**Amor plenilunar** certamente vai provocar os alunos do 4º e do 5º ano em vários sentidos: o texto, escrito em primeira pessoa, com diálogos curtos entre o jovem e as faces da Lua, faz da narrativa, repleta de lirismo, uma leitura prazerosa.

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 professor ou 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 e, conseqüentemente, aberta. Ao ler **Amor plenilunar**, professoras e crianças terão seus imaginários aflorados, poderão explorar a dimensão estética da obra, que salta aos olhos e aos ouvidos, além de ampliarem suas referências.

## 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 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 uma 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).

Nessa esteira, Goulart (2017) também nos leva a refletir sobre a necessidade de o trabalho educativo nos anos iniciais da escolarização ser contextualizado no hori-



zonte 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, 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 à 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 educação 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” (Rouxel, 2013).

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 (me-

tamorfose 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 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. Nossas propostas de leitura do livro **Amor plenilunar** exploram todos esses 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. 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).
- 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).

**Amor plenilunar** contempla todas essas considerações. Trata-se de uma narrativa poética ímpar pela criatividade, pela utilização da língua, pela originalidade, pela preocupação com o humano e pela possibilidade de leitura aberta, capaz de refinar os julgamentos de gosto do leitor criança, de proporcionar ganhos éticos e estéticos, enriquecendo o imaginário e a sensibilidade. Além disso, pode ser considerada uma obra “complexa”, impulsionando uma atividade intelectual formadora.

O terceiro componente na constituição do aluno sujeito leitor 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 interseção 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 recepional 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).

Esses princípios estão no horizonte das propostas de abordagem em sala de aula para a obra **Amor plenilunar**, descritas a seguir.

### 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 **Amor plenilunar: no Jardim do Sonho e do Esquecimento**. O gênero da obra é o conto, uma narrativa poética, e, como todos os textos de ficção, apresenta narrador, personagens, ponto de vista e enredo, elementos que serão abordados 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 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**, 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 alunos e professora 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.

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.

### Pré-leitura

É importante salientar que, antes de começar a atividade, a professora 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. Como mencionamos acima, é importante estar atento à qualidade da obra. Apoiado na excelência do texto e das ilustrações de **Amor plenilunar**, 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, professor, selecione materiais para auxiliá-lo na atividade. **Separe um caderno** para anotar as falas e o 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. 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 fazem? Prestar atenção a tudo isso vai auxiliar você na melhor



condução da atividade e no conhecimento da 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, 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 eles sugerem? A primeira capa mostra um dos personagens principais da história, o jovem; a quarta capa, ou contracapa, apresenta a Lua Cheia, e ambos estão num espaço qualquer entre o céu e a Terra, todo pintado em tons de azul.

Então, chame a atenção para o título do livro: **Amor plenilunar**. O que esse título pode significar? Que relações podem ser estabelecidas entre as imagens da capa e o título do livro? Os personagens estariam num sonho? Num jardim? Qual o significado da palavra *plenilunar*? Plenilunar vem de plenilúnio, que significa lua cheia, fase que se define pela sua completa iluminação, quando percebemos todo o seu contorno circu-



lar. Pergunte se as crianças conhecem o significado de plenilúnio e, conseqüentemente, plenilunar. Este é um bom momento para trazer à sala de aula o dicionário. Se as crianças ainda não conhecerem dicionários e enciclopédias, explique para que servem e como podemos utilizá-los. Que tal pedir a uma criança que busque o significado de “plenilúnio” e “plenilunar” no dicionário e leia para a turma?

A BNCC reforça a importância de saber utilizar livros de referência nessa etapa de ensino, conforme a habilidade **EF05LP22** (Brasil, 2018).



Em seguida, converse sobre o que seria então um amor plenilunar. Escute o que elas têm a dizer.

Observe se as crianças notam mais algum detalhe na capa, além dos personagens, da cor azul dominante e do título. Observe se elas percebem que os personagens estão envoltos em escritas, em trechos da obra e então leia com a turma. Como a letra estilizada pode dificultar a leitura autônoma das crianças, talvez seja interessante você decifrar para elas esses trechos. Pergunte o que as crianças acharam desse efeito na ilustração e o que os trechos podem indicar sobre a narrativa.

Pergunte às crianças o que o título sugere. Neste momento, você vai chamar a atenção para o tema do livro: o amor. Pergunte às crianças o que seria, para elas, o amor. Existiriam tipos diferentes de amor? Quais? Como elas se colocam diante deste 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, o que esperam do livro. Essas perguntas possibilitam 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. O nome do autor e ilustrador também aparece na capa. Você pode perguntar se as crianças conhecem outras obras dele e também comentar um pouco da biografia

de Rui. Caso tenha um projetor em sala de aula, ou mesmo acesso à internet, é possível navegar por sites que mostram mais do trabalho do autor, como o próprio blog <https://ruideoliveira.blogspot.com/>. O estilo de ilustração do Rui de Oliveira é bastante singular, e isso pode ser ressaltado, mostrando o desenho dos olhos, da boca dos personagens em diferentes obras.

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 azul e se elas notam pequenas ilustrações em cores entre o amarelo, o vermelho 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 seria esse? Você pode optar por mostrar, ainda sem ler, página por página. E pedir que as crianças apenas pensem sobre a história. Ao final, deixe que as crianças comentem o que elas imaginaram, a partir das imagens, 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 elas pensaram sobre a história. Releia a capa e vá lendo e mostrando página por página, compartilhando o texto com os pequenos. 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 caderninho 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 de verdade, 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. Pergunte a elas: vamos lembrar o que vocês falaram antes de conhecer o livro? Compare o texto com as hipóteses levantadas pelo grupo. Volte ao tema do texto abordando experiências do cotidiano do grupo. Quem aqui admira a Lua? Já pararam para observar atentamente cada uma de suas faces (fases)? Qual delas você mais admira? Por quê? É possível alguém se apaixonar pela Lua? Vocês conseguem imaginar quais assuntos poderiam ter sido abordados pelos amigos nesse jantar? Se fossem vocês a se encontrar com a Lua, o que perguntariam? O que contariam? Todas essas questões possibilitarão que as crianças reflitam e usem a imaginação.

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 um conto em primeira pessoa, ou seja, temos um narrador personagem. O conto registra um momento significativo na vida dos personagens, e tudo no conto é condensado, daí a sua curta extensão. Observe como a história começa e como termina. Compare com outros contos conhecidos pela turma e ajude as crianças a compreender outras características do gênero. Se julgar necessário, problematize o final da história e os sentidos do bilhete deixado pela Lua Cheia.

Retome também alguns trechos da leitura e chame a atenção das crianças. Peça que observem os diálogos e vejam o que caracteriza um diálogo dentro da narrativa e como indicamos as falas das personagens. Explore então o uso do travessão. Outro aspecto da língua escrita que pode ser objeto de reflexão com as crianças é o gênero textual bilhete, que aparece ao final da história. Ajude as crianças a compreender qual a função social deste gênero e em que situações podemos utilizá-lo.

Incentive as crianças a participar desse momento, deixe que puxem na memória algumas cenas e façam seus comentários. Na medida em que 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 suas experiências e você pode explorar esse rico momento de interação, ajudando-as a ampliar suas visões de mundo e de si mesmas.

### **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 do 5º ano do Ensino Fundamental.

Uma primeira possibilidade poderia ser a adaptação da obra para uma pequena peça teatral. Você pode convidar a turma para uma nova leitura, dessa vez pedindo atenção ao foco da narrativa e à personalidade do narrador. A seguir, questione o grupo sobre a possibilidade de transformar o conto numa peça de teatro. Aproveite para falar um pouco sobre esse outro gênero.

Podemos observar semelhanças entre o texto narrativo (o conto, por exemplo) e o texto teatral. Ambos se constituem de ações, personagens e enredo — este construído com introdução, complicação, clímax e desfecho. Ambos também estão localizados num espaço e tempo determinados.

O texto teatral, no entanto, tem como propósito ser representado por atores, então a história é criada com base, principalmente, em diálogos e ações. Esses diálogos se associam a outros recursos, como pausas, mímicas, gestos, elementos ligados à postura corporal, luz, sonoplastia e expectativa de interação com o



público. Assim, a peça pode prescindir do narrador, pelo fato de o texto ser representado, e não contado — embora em muitos casos o narrador seja um ou um grupo de personagens.

Formalmente, o texto teatral apresenta algumas peculiaridades que precisam ser apresentadas aos alunos. Por serem destinadas à atuação, as peças, em geral, começam com a descrição do cenário e a apresentação das personagens. As indicações de entrada em cena, expressões corporais, entonação, entre outros aspectos, são feitas em textos chamados “rubricas”, que aparecem destacadas dos diálogos, seja pelo uso do itálico, seja por alguma outra forma gráfica de diferenciação. O uso do travesão e a indicação de quem fala formam, junto com as rubricas, a base do texto teatral.

Busque apontar para os alunos essas e outras semelhanças e diferenças entre os dois gêneros.

Em seguida, você pode organizar a turma em pequenos grupos e cada grupo faz uma leitura do conto, com vistas às mudanças que imaginam ser necessárias para a adaptação ao novo gênero. Oriente os alunos a lerem o texto indicando as possíveis cenas, as falas dos personagens, os trechos que descrevem o cenário.

Para isso, cada equipe deve selecionar as situações mais representativas do conto para a adaptação, definindo o cenário principal, os diálogos e as passagens necessárias. Um aluno da equipe poderia ficar responsável por escrever o novo texto, enquanto os outros poderiam colaborar com as ideias e tomadas de decisão. Circule pela sala orientando os alunos a utilizar as marcas do texto de teatro, como o travesão para representar o discurso direto.

Terminada a produção do novo texto, sugira aos grupos que troquem seus textos e explique que cada equipe deverá opinar sobre o texto do outro grupo. Ao receber de volta suas produções, os autores devem analisar os comentários deixados pelos colegas e decidir se vão acatar ou não. Analise então, professor, se as produções possuem as marcas do gênero teatro e se mantiveram o sentido do original proposto pelo autor.

Os mesmos grupos poderiam ainda trabalhar na produção de bilhetes. No bilhete deixado pela Lua Cheia era possível ler o seguinte: “O amor e a Lua são as quatro faces mutantes de um anseio imutável. Infelizmente irrealizável para mim. Me perdoe.” As crianças poderiam ser instigadas a pensar como este mesmo recado poderia ser escrito de outra forma. Assim, será possível trabalhar o sentido do texto, o sentido das palavras presentes no bilhete e de outras palavras que poderiam substituí-las.

A BNCC reforça a importância de saber utilizar livros de referência nessa etapa de ensino, conforme a habilidade **EF05LP22** (Brasil, 2018).



Uma proposta bem interessante é pedir que as crianças se coloquem no lugar da Lua Cheia e escrevam outro bilhete, como se fossem o personagem. O que elas diriam ao jovem apaixonado? Esta é uma boa atividade para trabalhar a habilidade **EF04LP11**, prevista na BNCC (Brasil, 2018).



## LITERACIA FAMILIAR

Outro ponto que destacamos nesta proposta está relacionado com o conceito de literacia familiar, trazido pela Política Nacional de Alfabetização — PNA (Brasil, 2019). De acordo com o documento do Programa Conta pra Mim, um desdobramento da PNA, literacia familiar significa estimular as crianças no 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. Tudo isso realizado com e pelas famílias.

Na esteira deste conceito, propomos que a obra **Amor plenilunar** possa ser levada para casa em algum momento, de modo que os alunos tenham a oportunidade de compartilhar a leitura do livro com outros adultos ou crianças com as quais convivam. 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 familiares e responsáveis, ou para eles, a conversar sobre essa leitura. Os adultos, por sua vez, podem ler o livro para a criança e fazer (ou não) alguma atividade a respeito da leitura, como ilustrar, reescrever o final, resumir, produzir um cartaz, criar colagens e pinturas etc. No retorno da obra para a escola, os alunos recontam/apresentam a história para a turma. Por ser uma obra muito visual, ela poderá ser lida mesmo por crianças e adultos que tenham dificuldade de fazer uma leitura autônoma. E com certeza esse aspecto estético vai instigar muitas atividades artísticas, que envolvem pessoas de qualquer idade.

## 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](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em setembro de 2021.

\_\_\_\_\_. 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](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.

\_\_\_\_\_. "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. (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.



## 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, é professora no Centro Universitário Presidente Antônio Carlos/Unipac e no Centro Universitário de Lavras. Graduada em Pedagogia, tem 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 em 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 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.

