



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



RENATA PEIXOTO DA CUNHA

O LETRAMENTO LITERÁRIO NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO.
EM FOCO: O PNAIC E O ENSINO DE ESTRATÉGIAS DE LEITURA A PARTIR DO
USO DE OBRAS DOS PROGRAMAS DO LIVRO DO GOVERNO FEDERAL DOS
ANOS DE 2010 A 2015

Uberlândia

2016

RENATA PEIXOTO DA CUNHA

O LETRAMENTO LITERÁRIO NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO.
EM FOCO: O PNAIC E O ENSINO DE ESTRATÉGIAS DE LEITURA A PARTIR DO
USO DE OBRAS DOS PROGRAMAS DO LIVRO DO GOVERNO FEDERAL DOS
ANOS DE 2010 A 2015

Dissertação, como trabalho de conclusão final, apresentada ao Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras, da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e letramentos

Linha de pesquisa: Teorias da linguagem e ensino

Orientador: Prof. Dr. João Carlos Biella

Uberlândia

2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

C972L Cunha, Renata Peixoto da, 1978-
2016 O letramento literário no ciclo de alfabetização [recurso eletrônico] :
Em foco: o PNAIC e o ensino de estratégias de leitura a partir do uso de
obras dos programas do livro do governo federal dos anos de 2010 a
2015 / Renata Peixoto da Cunha. - 2016.

Orientador: João Carlos Biella.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de
Uberlândia, Programa de Pós-graduação em Letras (PROFLETRAS).

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2019.649>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

1. Linguística. 2. Letramento literário. 3. Leitores - Formação e
desenvolvimento. 4. Leitura - Estudo e ensino (Fundamental). I. Biella,
João Carlos, 1968- (Orient.) II. Universidade Federal de Uberlândia.
Programa de Pós-graduação em Letras (PROFLETRAS). III. Título.

CDU: 801

Gerlaine Araújo Silva - CRB-6/1408



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE LETRAS E LINGÜÍSTICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



PROFLETRAS

Ata da defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO junto ao Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) do Instituto de Letras e Linguística (ILEEL) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

Defesa de Dissertação de Mestrado Profissional, número 026/2016, PROFLETRAS

Data: 29 de novembro de 2016

Hora início: 9h

Hora encerramento: 12h30min

Discente: Renata Peixoto da Cunha – 1442MPL010

Título do Trabalho: O letramento literário no ciclo de alfabetização. Em foco: o PNAIC e o ensino de estratégias de leitura a partir do uso de obras dos programas do livro do Governo Federal dos anos de 2010 a 2015

Área de concentração: LINGUAGENS E LETRAMENTOS

Linha de pesquisa: Teorias da Linguagem e Ensino

Projeto de Pesquisa de vinculação: Limites e expansões do letramento literário

Aos vinte e nove dias do mês de novembro do ano de dois mil e dezesseis, realizou-se no bloco 1U, Sala 213, do Campus Santa Mônica da Universidade Federal de Uberlândia, com início às nove horas, a sessão pública de defesa da dissertação caracterizada acima, apresentada pela mestrand **Renata Peixoto da Cunha**, que cumpriu os requisitos exigidos pelo regulamento em vigor para tal apresentação, a saber: concluiu os créditos exigidos, foi aprovada em prova de proficiência em língua estrangeira e em exame de qualificação, de acordo com os registros constantes nas atas e arquivos da Secretaria do Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras. Os trabalhos foram instalados pelo Prof. Dr. João Carlos Biella, presidente da Banca Examinadora, que foi constituída pelos seguintes professores: a) Profa. Dra. Marisa Martins Gama-Khalil (UFU), Doutora em Estudos Literários pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP; b) Prof. Dr. Antônio Fernandes Júnior (UFG), Doutor em Estudos Literários pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP; c) e pelo orientador da dissertação da candidata, Prof. Dr. João Carlos Biella (UFU), Doutor em Estudos Literários pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP. Após abertura, a presidente concedeu à discente a palavra para a exposição do seu trabalho e, em seguida, a Banca Examinadora procedeu à arguição dentro dos tempos estabelecidos pelo regulamento e, encerrados os trabalhos de arguição, retiraram-se a candidata e os assistentes. Em reunião secreta, a Banca Examinadora fez o julgamento da dissertação e da defesa da candidata, tendo os examinadores emitido o seguinte parecer: **APROVADA**, sendo favorável à emissão do título de **"Mestre em Letras pelo PROFLETRAS"**. Ao final da sessão, a candidata e os assistentes foram chamados e o resultado proclamado pelo Prof. Dr. João Carlos Biella. Nada mais havendo a tratar, foram encerrados os trabalhos às doze horas e trinta minutos e os membros da Banca Examinadora conferiram a presente ata e a assinaram juntamente com a mestrand.

Esta defesa de Dissertação de Mestrado Profissional é parte dos requisitos necessários à obtenção do título de **Mestre**. O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Profa. Dra. Marisa Martins Gama-Khalil - UFU

Prof. Dr. João Carlos Biella - UFU
Orientador

Prof. Dr. Antônio Fernandes Júnior - UFG

Renata Peixoto da Cunha – matrícula: 11422MPL010



AGRADECIMENTOS

Após debruçar-me sobre a arte da palavra, escolho concentrar meus agradecimentos em uma palavra: *Apoio*; assim, com letra maiúscula, pois nela cabem:

Primeiramente o *Apoio Maior*, da ordem do divino, a quem devo minha existência.

A amiga Kátia Cristina, sempre parceira, que me incentivou, também, a cursar o Mestrado Profissional em Letras.

Os professores do PROFLETRAS-UFU que, dedicados, próximos e competentes, modificaram singularmente minha vida profissional e pessoal.

O meu orientador poeta que, com generosidade e seu olhar sensível para a coisa literária, tanto contribuiu para modificar o meu modo de enxergar a literatura.

Os colegas de turma PROFLETRAS-UFU pela amizade e cumplicidade. São inesquecíveis...

Os colegas da Equipe Iracy com quem tanto troco saberes e socializo sabores e espinhos do trabalho docente.

Os pais e alunos pela confiança e participação compromissada.

Os velhos amigos verdadeiros de todos os momentos.

A família. De modo especial: filhas, esposo, irmão, pai e, primordialmente, **mãe**.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela concessão de bolsa que significativamente contribuiu para a realização da pesquisa.

Na palavra *Apoio* cabem todos esses que, juntos, foram fundamentais. Entendo que a palavra *Apoio* implica a palavra *Companheirismo*. Sinto que, quem apoia, carrega em sua essência a palavra *Amor*.

Pinóquio se transforma num bom garotinho que aprendeu a ler, mas jamais num leitor. [...]

Tudo o que Pinóquio pode fazer, depois de aprender a ler, é recitar como um papagaio o texto da cartilha. Assimila as palavras que estão na página, mas não as digere: os livros não se tornam verdadeiramente seus porque, no final de suas aventuras, continua sendo incapaz de aplicá-los à experiência de si mesmo e do mundo.

Alberto Manguel

RESUMO

A pesquisa desenvolvida concentra-se na área de Linguagens e letramentos e configura-se como uma pesquisa-ação. À luz de estudos acerca dos processos de alfabetização e letramento, da intitulada literatura infantil e suas especificidades, do letramento literário e de estratégias e metodologias para o ensino da leitura literária nos anos iniciais do Ensino Fundamental, entendemos que o papel do professor mediador é impactante na formação do aluno enquanto leitor literário. Assim, faz parte desta pesquisa uma análise dos cadernos de formação de professores alfabetizadores do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) sendo observado como a literatura é contemplada neste programa de formação de âmbito nacional. Embora seja um programa singular para a formação docente, foi perceptível o discurso utilitário sobre o uso de obras voltadas para o público infantil; muitas vezes reforçando a confusão do professor em distinguir um livro paradidático de uma potencial obra literária.

Como pesquisa-ação, além dos estudos afins, aplicamos uma proposta interventiva com o intuito de contribuir para a ampliação do letramento literário de alunos alfabetizando e, também, para amenizar o assistemático e inexpressivo ensino de estratégias de leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Com esse objetivo, orientamo-nos nas contribuições de Girotto e Souza (2010) para, a partir do uso de potenciais obras literárias disponíveis na escola, elaborarmos e aplicarmos uma sequência de atividades em uma turma de 3º ano do ciclo de alfabetização. Foram pontos centrais da proposta interventiva: a utilização de livros literários infantis oriundos dos programas do livro do Ministério da Educação (MEC); a leitura colaborativa e a produção, por parte dos alunos, de diários de leitura e de teatros de fantoches. De modo geral, a proposta interventiva mostrou-se bastante eficaz ao atendimento dos objetivos traçados. A descrição da pesquisa-ação e nossa percepção dos seus resultados são apresentados nesta dissertação.

Palavras-chave: Letramento literário. Ciclo de alfabetização. PNAIC. Programas do livro. Ensino de estratégias de leitura.

ABSTRACT

The research developed focuses on the area of languages and literacies and is configured as an action research. In the light of studies about the alphabetization and literacy processes, the so-called children's literature and its specificities, the literary literacy and the strategies and methodologies for the teaching of literary reading in the early years of Elementary School, we understand that the mediating teacher's role is impacting in the formation of the student as a literary reader. Therefore, part of this research is an analysis of the training books of literacy teachers of the National Pact for Literacy in the Right Age (PNAIC - Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, in Portuguese), being observed how the literature is contemplated in this national training program. Although it is a unique program for teacher's formation, it was perceptible the utilitarian speech about the use of works directed to children's audience, often reinforcing the teacher's confusion in distinguishing a paradigmatic book from a potential literary work.

As an action research, in addition to the related studies, we apply an interventional proposal with the intention of contributing to the expansion of the literary literacy of alphabetizing students and, also, to soften the unsystematic and inexpressive teaching of reading strategies in the initial years of Elementary Education. With this objective, we are guided by the contributions of Giroto and Souza (2010) in order to, starting from the use of potential literary works available at school, formulate and apply a sequence of activities in a 3rd grade class of the alphabetization cycle. The following were central points of the intervention proposal: the use of children's literary books from the programs of the Ministry of Education's book (MEC); the collaborative reading and the students' production of reading diaries and puppet theaters. In general, the intervention proposal proved to be quite effective in meeting the objectives outlined. The description of the action research and our perception of its results are presented in this dissertation.

Keywords: Literary literacy. Alphabetization cycle. PNAIC. Book programs. Teaching reading strategies.

Sumário

INTRODUÇÃO	10
Intenções com a pesquisa e benefícios previstos	10
Perguntas da pesquisa	16
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	18
1.1 Leitura, literatura e letramento literário.....	18
1.2 Literatura infantil e infância	26
1.3 A ciranda dos livros paradidáticos e literários nas mãos de professores alfabetizadores e alfabetizando	29
Uma proposta de percepção: ideia do pêndulo.....	36
2 MÉTODOS E PROCEDIMENTOS	44
2.1 Passos da Pesquisa, Elaboração e Aplicação da Proposta interventiva	45
2.2 Local de Realização da Proposta	48
3 ANÁLISES E PERCEPÇÕES COM/PARA A PESQUISA-AÇÃO	49
3.1 Os programas do livro que atenderam ao ciclo de alfabetização no período de 2010 a 2015 ..	49
3.2 Em cena: o Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Análise de como a literatura e o letramento literário são abordados nos cadernos de formação continuada de professores alfabetizadores	57
Considerações descritivas e analíticas dos cadernos do PNAIC-2013	59
Considerações descritivas e analíticas do caderno de apresentação	60
Considerações descritivas e analíticas da Unidade 01.....	63
Considerações descritivas e analíticas da Unidade 02.....	68
Considerações descritivas e analíticas da Unidade 03.....	73
Considerações descritivas e analíticas da Unidade 04.....	83
Considerações descritivas e analíticas da Unidade 05.....	95
Considerações descritivas e analíticas da Unidade 06.....	105
Considerações descritivas e analíticas da Unidade 07.....	114
Considerações descritivas e analíticas da Unidade 08.....	125
Considerações descritivas e analíticas dos cadernos do PNAIC-2014	132
Considerações descritivas e analíticas do caderno de apresentação	132
Considerações descritivas e analíticas do caderno 1	135
Considerações descritivas e analíticas do caderno 2	138
Considerações descritivas e analíticas do caderno 3	140
Considerações descritivas e analíticas do caderno 4	141

Considerações descritivas e analíticas do caderno 5	143
Considerações descritivas e analíticas do caderno 6	145
Considerações descritivas e analíticas do caderno 7	148
Considerações descritivas e analíticas do caderno 8	148
Considerações descritivas e analíticas do caderno de referência “Educação Matemática do Campo”	149
Considerações descritivas e analíticas do caderno de referência “Jogos na Alfabetização Matemática”	150
Considerações descritivas e analíticas dos cadernos “Educação Especial” e “Educação Inclusiva”	155
Considerações descritivas e analíticas dos cadernos do PNAIC-2015	159
Considerações descritivas e analíticas do caderno de apresentação	160
Considerações descritivas e analíticas do caderno 1:	162
Considerações descritivas e analíticas do caderno 2:	166
Considerações descritivas e analíticas do caderno 3:	170
Considerações descritivas e analíticas do caderno 4:	175
Considerações descritivas e analíticas do caderno 5:	180
Considerações descritivas e analíticas do caderno 6:	187
Considerações descritivas e analíticas do caderno 7:	190
Considerações descritivas e analíticas do caderno 8:	193
Considerações descritivas e analíticas do caderno 9:	199
Considerações descritivas e analíticas do caderno 10:	205
Considerações descritivas e analíticas do caderno para gestores	210
Algumas considerações gerais referentes às análises dos cadernos do PNAIC 2013, 2014 e 2015	212
4. A PROPOSTA INTERVENTIVA DA PESQUISA-AÇÃO	215
4.1 Trilhas da proposta interventiva: o caminhar lado a lado do ensino de estratégias de leitura e o letramento literário	215
4.2 Descrição da aplicação da proposta interventiva e percepção da participação dos alunos	230
Conhecimentos prévios, ativar!!! Eu já sei que	233
Fazer questionamentos ao texto: O que será...? Será que...	238
Conexões texto-leitor: Isto me fez lembrar que um dia	241
Conexões texto-mundo: Li e lembrei-me de que	244
Conexões texto-texto: Lembrei-me daquele...	246
Fazer inferências: Olhar de detetive!	248
Visualização com texto imagético: Movimento e vida às imagens em nossa mente	253
Visualização com texto escrito (lido ou ouvido): Um filme em nossa mente	255

Começando a praticar a sumarização: Li e lembro-me de que o texto...	259
Iniciando a prática de produzir sínteses: Li sobre... Em minha opinião.....	262
“Li, gostei e indico!”	266
Revisão e aplicação das estratégias de leitura aprendidas e produção de teatros de fantoches ..	267
4.3 Algumas considerações concernentes à proposta interventiva	271
5 AUTOAVALIAÇÃO: UMA POSSIBILIDADE DA PESQUISA-AÇÃO.....	272
6 À GUIA DE CONCLUSÃO.....	275
REFERÊNCIAS.....	277
REFERÊNCIAS DE SITES	288
ANEXOS	289
APÊNDICE	319

INTRODUÇÃO

Intenções com a pesquisa e benefícios previstos

Embora seja observável no discurso do senso comum que circula na instituição escola de que a literatura é considerada importante pela maioria dos professores alfabetizadores, é possível notar a presença de práticas redutoras dessa área do saber nas salas de aula. Práticas redutoras que não contribuem para o letramento literário dos educandos, não efetivam de maneira sistematizada e consciente o ensino da leitura literária e, por conseguinte, não formam leitores literários. Desse modo, acreditamos que o letramento literário das crianças em início de sua vida escolar seja deficitário.

Nesta pesquisa-ação, voltamos nosso olhar para os cadernos de formação de professores alfabetizadores do Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) dos anos de 2013, 2014 e 2015, considerando a extensão desse programa e pensando em seus possíveis impactos na rotina escolar.

Dentro do recorte cronológico de 2010 a 2015, também analisamos os programas do livro do Ministério da Educação (MEC) que distribuíram livros às escolas públicas de 1º ao 5º anos (Ensino Fundamental I), a saber: Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE); Programa Nacional do Livro Didático - Obras Complementares (PNLD - Obras Complementares) e Programa Nacional do Livro Didático - Alfabetização na Idade Certa (PNLD - Alfabetização na Idade Certa).

Mediante as referidas análises e, a partir de nossa prática em sala de aula, constatamos a necessidade de efetivação do ensino de estratégias de leitura a partir do uso de livros de literatura infantil, pertencentes aos programas do livro do MEC, visando melhorar a competência leitora, bem como ampliar o letramento literário dos alunos do último ano do ciclo de alfabetização, no intuito de corroborar o processo de formação desses potenciais leitores literários. Diante desse objetivo, como exigência do Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Uberlândia (PROFLETRAS-UFU), elaboramos e aplicamos uma proposta de intervenção pedagógica em uma escola pública da Rede Municipal de Educação de Uberlândia.

Na proposta interventiva, o uso de livros de literatura infantil, de modo a oportunizar aos alunos significativas experiências com a leitura literária, foi

permeado pelo ensino de estratégias de leitura. As formas de registro foram: a produção, pelos alunos, de diários de leitura, atividades realizadas nos módulos de ensino de cada estratégia estudada e, como atividade final, a apresentação de teatros de fantoches.

Momentos de leitura compartilhada de obras de literatura foi uma prática constante nos módulos de ensino das estratégias de leitura. Nesses momentos foi incentivada e valorizada a participação de todos os alunos. A escuta atenta das leituras individuais e a observação da leitura construída coletivamente pela comunidade de leitores formada pelos alunos e a professora-mediadora-pesquisadora se efetivou como um importante instrumento de avaliação dos resultados alcançados. O registro da participação dos alunos e de outras percepções da professora-pesquisadora foi feito por meio de um diário de bordo: bloco de anotações no qual, durante e, imediatamente após cada aula da intervenção pedagógica, a professora anotou falas de alunos, dificuldades e quaisquer pontos relevantes para a realização e avaliação das atividades propostas.

O ensino de estratégias de leitura, realizado nesta pesquisa-ação, é baseado na proposta de Girotto e Souza (2010), referendada em Cosson (2014, p.117-118). De acordo com Cosson, o ensino de estratégias de leitura por meio de obras literárias é uma prática, dentre outras, de leitura literária pautada na colaboração dos integrantes de uma comunidade de leitores que compartilham suas “leituras antes, durante e depois do ato físico da leitura. (p.116). O uso de estratégias de leitura, segundo mesmo autor, é uma maneira de participação que “promove a interação do leitor com o texto”. (p.117).

No ciclo de alfabetização, etapa escolar que recebe foco nesta pesquisa, os objetivos educacionais giram em torno do ensino da leitura e da escrita. Especialmente, no 3º (terceiro) ano, final dessa etapa, o aluno deve se tornar autônomo na escrita e na leitura. Isto é, ainda que encontre alguns obstáculos, o aluno deve ser capaz de escrever e ler sozinho, com satisfatório grau de competência. Nesse cenário, o ler com compreensão ganha relevância. Segundo Girotto e Souza (2010, p. 108), “compreender é a base para que todas as crianças se engajem completamente na leitura de livros de literatura e se tornem leitoras autônomas. Para tanto, o ensino de estratégias é fundamental.” Contudo, são notadas poucas práticas que primam pelo ensino sistemático de estratégias de leitura, principalmente tendo a obra literária como objeto.

A partir da prática como professora alfabetizadora, pudemos constatar que, no ciclo de alfabetização, o trabalho com a literatura, em grande parte, não está servindo aos propósitos primeiros desta área do saber que, de modo geral, são por nós compreendidos como: oportunizar o contato direto com obras literárias diversas em sua íntegra; promover o ensino da leitura literária; possibilitar o ler para a fruição dos sentidos e o ler para o gozo despertado pela análise do como é dito; destacar o cuidado do ler para a percepção da arte expressa por meio das palavras; enfim, propiciar o ler para, a partir do contato com o objeto literário, aprimorar o letramento literário e, por consequência, consolidar o interesse pela leitura de modo geral e, mais especificamente, pela leitura literária.

A partir de contribuições de Perotti (1986), que, ao analisar a história da educação, desnudou a presença da “literatura didática”, cujo maior interesse não é a valorização do estético e que reforça “a concepção da literatura para crianças como literatura utilitária que nos chegava da Europa, através de publicações traduzidas em Portugal.” (PERROTTI, 1986, p. 60), buscamos, em nossa pesquisa, observar se a supremacia do discurso utilitário que paira sobre a literatura infantil e ofusca o valor estético das obras literárias continua sendo uma realidade.

Em se tratando do ciclo de alfabetização, acreditamos que, em parte, por causa da própria ansiedade de muitos professores alfabetizadores em ter de ensinar o Sistema de Escrita Alfabética (SEA) e os inúmeros conteúdos de todos os componentes curriculares, a literatura, na maior parte dos tempos e espaços escolares, ocupa papel coadjuvante ao ensino de outras áreas do saber. Esse fato se comprova, pois, em muitos momentos no cotidiano escolar, são utilizados livros de literatura com fins utilitários. Além disso, ao refletirmos e colocarmos à baila nossa experiência, enquanto professora dos anos iniciais, pudemos perceber em nossas antigas práticas e, também, em práticas de colegas professores, a abundante utilização de livros paradidáticos como se esses fossem potenciais obras literárias. Esse equívoco evidencia uma ilusão de muitos professores: ao se oportunizarem aos alunos a leitura de qualquer livro destinado ao público infantil, se está contemplando um efetivo trabalho com a literatura.

Desse modo, pensamos que, por despreparo de professores, muitas vezes, é negado às crianças o contato com verdadeiras experiências com a literatura. E, mesmo que na grade curricular da escola estejam previstas horas-aula semanais específicas para a literatura; sem o real preparo do olhar do professor para as

especificidades dessa área do saber, a reprodução de práticas redutoras não se findará.

Diante disso, outra questão sobre a qual nos propusemos a refletir é a presença nas escolas de um número expressivo de livros para crianças os quais são voltados para o apoio pedagógico e que demonstram o intuito explícito de ensinar conteúdos de diferentes áreas do conhecimento: os livros paradidáticos. Em especial, foram considerados em nossos estudos, os livros dos acervos complementares do PNLD - Obras Complementares destinados às turmas do ciclo de alfabetização. Esses acervos são compostos por livros de apoio pedagógico, complementares aos livros didáticos nas três áreas: Ciências da Natureza e Matemática, Ciências Humanas e, Linguagens e Códigos. Não se nega que tais livros possam, sim, instigar o interesse dos alunos pela leitura, contudo o que deve estar claro é que as obras paradidáticas servem ao seu propósito primeiro, que é o ensino de determinados itens da grade curricular de cada uma das três grandes áreas especificadas. Dessa forma, acreditamos que o uso apenas de obras paradidáticas em sala de aula, mesmo que indiretamente, possa estar agravando a confusão de professores e alunos na diferenciação de um livro literário, entendido como arte da palavra, daqueles destinados à fixação de um determinado saber.

Estamos certos de que se deve ficar claro para professores, e também para os alunos, que o livro literário não tem a função de fixar um saber em específico, embora, em sua despretensão de ensinar, a literatura ensina, uma vez que em uma obra literária circulam muitos saberes.

Desse modo, fica esclarecido que não é característica do discurso literário “transmitir uma mensagem” e muito menos discorrer ou explicar sobre um dado conhecimento, como ocorre em textos do discurso científico. Esse não é o interesse de um livro de literatura infantil, genuinamente marcado pelo cuidado estético. Mas, certamente, pode ser o objetivo de livros destinados às crianças que, embora usem elementos líricos ou narrativos, são marcados pelo traço pedagógico: os livros paradidáticos. E, o que se tem é que os livros paradidáticos são simplesmente rotulados como literatura infantil, apagando-se as fronteiras entre obras que privilegiam o discurso estético e aquelas em que o discurso utilitário é o ponto de ancoragem.

Com base em nossos estudos e, envoltos a títulos dos programas do livro do MEC para crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental, alargamos nossas

discussões sobre a distinção entre livros infantis literários e paradidáticos que, muitas vezes, se apresenta complexa, dadas especificidades de algumas obras que caracterizam certo hibridismo: possuem claras intenções pedagógicas, no entanto, apresentam interessantes potencialidades literárias. Nesse propósito, para auxiliar as escolhas dos professores, apresentamos a ideia de um pêndulo imagético que, ao analisar um livro infantil, pode se inclinar mais para o literário ou mais para o utilitário.

Ousamos dizer que a predileção dos professores alfabetizadores em utilizar livros paradidáticos, somada às sugestões expostas nos cadernos do curso de formação de professores do Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa para a utilização dessas obras, pode estar, também, delegando aos potenciais livros literários uma atuação secundária na formação dos pequenos leitores. Essa preocupação é propulsora de nossa pesquisa.

De maneira breve, podemos afirmar que, em nossas análises a partir do contato com os cadernos de formação de professores e da participação direta nos cursos do PNAIC, observamos que, mesmo que os cadernos desse programa apontem para a necessidade da “leitura para deleite” para e pelos alunos, como prática rotineira nas salas de alfabetização, percebemos que em grande parte dos livros indicados se refere aos títulos do PNLD - Obras complementares, que, em sua maioria, não se tratam especificamente de obras literárias e sim de livros paradidáticos. Além disso, a maioria das atividades propostas aponta para outros fins, pedagógicos e utilitários, que não seja o letramento literário e a formação de leitores literários. Em muitas sugestões, notamos que o uso do livro infantil funciona como pretexto para a criação de sequências de atividades voltadas para o ensino do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) e de conteúdos de diferentes componentes curriculares. Alertamos para o risco de que tais sugestões dos cadernos do PNAIC possam conduzir o professor alfabetizador a não trabalhar efetivamente em prol do letramento literário. Ou, ainda, o que se configura como um problema maior, que o professor possa ser induzido ao equívoco de que explorando livros infantis de forma superficial e com fins utilitários, sejam esses literários ou paradidáticos, ele esteja contemplando efetivamente o letramento literário e a formação do leitor literário.

Creemos que práticas pedagógicas equivocadas podem reforçar a valorização do discurso do utilitário na escola. Podemos pensar que, nas crianças do 3º ano do Ensino Fundamental, normalmente com oito anos de idade e que têm frequentado

ao menos dois anos na escola regular, pode estar sendo construída e internalizada a ideia equivocada de que ler livros serve para se aprender algo específico e que o ler para a fruição é uma atividade menor, não importante. Consideramos essas crianças como leitores literários em potencial e por isso defendemos que as práticas relacionadas à experiência literária devem ser mais bem cuidadas nessa tão importante etapa escolar.

Diante dos problemas observados: a insuficiente efetivação do ensino de estratégias de leitura voltadas para a leitura literária aos alunos do ciclo de alfabetização, com fins a contribuir para o processo de letramento literário desses pequenos leitores; a subutilização de livros de literatura na rotina escolar e a confusão por parte de professores em distinguir livro literário de livro paradidático no momento das escolhas dos títulos a serem trabalhados em sala de aula, cremos que a apresentação de práticas de ensino eficazes, criadas e testadas à luz dos recentes estudos relacionados ao letramento literário ganha relevância. Importa lembrar que, normalmente, o professor que atua nas séries iniciais é um pedagogo e, muitas vezes, não recebeu preparação satisfatória para trabalhar com a literatura a favor da efetiva formação de leitores literários.

Considerando que, se o professor conseguir iniciar competentemente a formação do leitor literário nos primeiros anos de sua vida escolar, o aluno tenderá a continuar buscando mais leituras de obras de literatura e, deste modo, por consequência, cada vez mais se tornará um leitor competente de textos literários e também de textos de outra natureza, uma vez que,

a literatura não só pode atender a demandas muito específicas de leitura como também permite ao leitor calibrar sua leitura de acordo com a capacidade de compreensão, sem que ele perca seu interesse pelo texto, pois uma temática ou registro textual apresenta uma série de gradações de dificuldade em suas realizações concretas, havendo obras mais e menos elaboradas dentro de um mesmo tipo de texto. Além disso, o trânsito entre diferentes textos é facilitado pela base comum ficcional e/ou poética que sustenta o discurso literário, de tal modo que, ao mesmo tempo que desafia o leitor, a literatura lhe proporciona meios para enfrentar esse desafio com sucesso. (COSSON, 2014, p. 49-50).

Dessa maneira, ensinar o aluno já no final do ciclo de alfabetização a, conscientemente, recorrer a estratégias de compreensão de um texto literário contribuirá para o desenvolvimento desse aluno ao longo dos anos escolares subsequentes.

Ainda, estamos certos de que a estruturação de estratégias de ensino que contemplem a utilização de títulos literários disponíveis na escola, distribuídos pelos programas do livro do MEC, efetivarão maior aproveitamento de recursos públicos. Mesmo porque, não se justifica o grande recurso financeiro gasto com livros distribuídos às escolas se esses livros, ou o trabalho com eles, caem no vazio em função do uso equivocado ou radicalmente utilitário.

Assim, a proposta interventiva para o ensino de estratégias de leitura a partir da leitura compartilhada (ou leitura colaborativa) de livros de literatura infantil oriundos dos programas do livro do MEC configura-se como principal produto desta pesquisa-ação. Além disso, consideramos como produto indireto da pesquisa o relatório de nossa análise dos cadernos de formação de professores alfabetizadores do PNAIC, construída em torno da forma como a leitura literária e o letramento literário são contemplados nesses cadernos.

Importa também ressaltar que as atividades interventivas, frutos dessa pesquisa-ação, embora desenvolvidas em turma do 3º ano do ciclo de alfabetização, podem servir como suporte para professores de todos os anos escolares do Ensino Fundamental I contribuindo, assim, para a melhoria da educação e atendendo, dessa forma, ao propósito primeiro do Programa de Mestrado Profissional em Letras.

Perguntas da pesquisa

Os estudos acerca do letramento literário evidenciam a importância da literatura para o sujeito, também, no que se refere ao domínio da leitura e da escrita. Sendo assim, o letramento literário exige da escola “um tratamento diferenciado que enfatize a experiência da literatura”. (SOUZA; COSSON, 2011, p. 101).

A partir desse pressuposto, são apresentados alguns questionamentos que alimentaram a presente pesquisa; a saber:

- O letramento literário é satisfatoriamente contemplado nos cadernos de formação de professores alfabetizadores do Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa?
- O discurso utilitário que, ao longo da história, esteve presente na didatização do ensino de literatura na educação regular e no próprio livro produzido

para crianças, é notado em políticas públicas do governo federal como o PNAIC e os programas do livro do MEC?

- É possível, com títulos dos programas do livro do MEC para o ciclo de alfabetização, propor atividades de ensino que, além de oportunizarem às crianças efetivas experiências com a literatura, visam a aprendizagem de estratégias de leitura?

- Atividades pensadas para o ensino sistemático de estratégias de leitura a partir de potenciais obras literárias infantis podem ampliar o letramento literário de leitores em processo de alfabetização, despertando nesses o interesse pela leitura literária e contribuindo para sua formação de leitores literários?

Todas essas questões permearam os estudos e as ações desenvolvidas nesta pesquisa-ação.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 Leitura, literatura e letramento literário

O tema “leitura” é bastante debatido no meio acadêmico e no universo escolar. O grande número de trabalhos de estudiosos diversos que abarcam a temática do ensino e aprendizagem da leitura é uma prova da grande preocupação acadêmica em torno dessa temática. Tal preocupação também é marcada pela existência das avaliações sistêmicas nacionais e estaduais que avaliam as competências leitoras dos alunos ao longo dos anos escolares da Educação Básica. E, ainda, pelo discurso da instituição escola que repete, como um lugar comum, que a leitura é um dos seus principais pilares. Mesmo assim, as queixas por parte de professores e da sociedade em geral, de que os alunos não leem ou que não sabem interpretar satisfatoriamente são frequentes.

Em uma tentativa de definir leitura, é válido destacar a síntese apresentada por Cosson:

Ler consiste em produzir sentidos por meio de um diálogo, um diálogo que travamos como o passado enquanto experiência do outro, experiência que compartilhamos e pela qual nos inserimos em determinada comunidade de leitores. Entendida desta forma, a leitura é uma competência individual e social, um processo de produção de sentidos que envolve quatro elementos: o leitor, o autor, o texto e o contexto. (COSSON, 2014, p. 36).

A leitura faz parte do cotidiano das pessoas e, indubitavelmente, é uma possibilitadora da cidadania. Ela nos permite formar nosso próprio conceito de vida uma vez que o homem é um sujeito social, tem ideologia(s) e esta(s) se manifesta(m) ao escrever/falar e ao ler. Assim, entendemos que o sujeito leitor (tomado como o sujeito que compreende e interpreta um texto, seja oral ou escrito) estabelece com o texto o que Bakhtin(1992) chamou de “atitude responsiva ativa”.

(...) O ouvinte que recebe e compreende a significação (linguística) de um discurso adota simultaneamente, para com esse discurso, uma atitude responsiva ativa: ele concorda ou discorda (total ou parcialmente), completa, adapta, apronta-se para executar, etc. e esta atitude do ouvinte está em elaboração constante durante todo o processo de audição e de compreensão desde o início do discurso, às vezes nas primeiras palavras emitidas pelo locutor. (BAKHTIN, 1992, p. 290).

O dizer, assim como o agir, atinge e move o outro. Logo, aprender a ler competentemente, e também a produzir textos, é importante para evitar a alienação e a massificação de ideias. Ler permite ao sujeito-cidadão exercer seu direito de escolha, uma vez que lhe possibilita, conscientemente, decidir se aceita ou discorda em relação a uma visão defendida em um texto qualquer, seja esse oral ou escrito.

Mas, não se pode esquecer de que o ser humano é um sujeito social dotado de ideologias e que suas escolhas, normalmente, são reflexos destas. Portanto, a leitura também ajuda o sujeito a perceber as ideologias que estão por trás de seu próprio discurso e do discurso de qualquer enunciado.

Por meio da leitura o indivíduo pode fortalecer sua capacidade crítica, ampliar seus conhecimentos, aprimorar sua capacidade de reflexão e de análise da sua própria realidade diante da realidade do mundo que o cerca. É desse modo que a leitura está relacionada à cidadania e às diversas situações do cotidiano, sejam aquelas corriqueiras ou as mais complexas, que exigem maior competência em se compreender e interpretar textos verbais e não-verbais. Assim, ao indivíduo é relevante saber ler o que se passa a sua volta, ler o mundo. Ler a palavra dita/escrita por diferentes pessoas, em diferentes tempos e espaços, envolta de intenções e ideologias, presente nos diversos gêneros de discurso.

Diante do exposto, importa destacar Paulo Freire, que afirma que “a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade daquele” (FREIRE, 2003, p.20). O sujeito leitor, então, deve ser capaz de ler o mundo e a palavra, utilizar a leitura da palavra para ampliar sua leitura do mundo e com maior visão do mundo ao seu redor, ampliar suas leituras dos textos com os quais se depara. Deste modo, é possível afirmar que, em nossa sociedade grafocêntrica, é inegável que, se o sujeito/cidadão é um leitor competente, isso facilita sua compreensão do mundo no qual está inserido e potencializa sua atuação nele.

Ao se tratar da instituição escola e do ensino da leitura, segundo Arena (2010),

Desde os anos 1980, no Brasil, foram verificados dois movimentos na área da leitura: o primeiro teve como núcleo o lento, mas progressivo, abandono dos manuais, entre eles, o da cartilha, como material impresso nuclear no processo de ensinar e de aprender a ler; o segundo, vinculado ao primeiro, deu-se na vagarosa, mas gradativa incorporação do livro de literatura nas salas de aula, acompanhada pela rápida expansão de produção editorial de qualidade. A introdução frequente e variada do gênero, não mais fora de

seu suporte (nas páginas dos manuais), mas no material histórico elaborado para lidar com ele, isto é, o livro, estabeleceu novas discussões sobre as relações entre literatura infantil, alfabetização, aprender e ensinar a ler. Uma dessas discussões, embora quase tenha sido superada, pelo menos no Brasil, refere-se ao uso didatizante, pedagogizante e moralista da literatura para crianças. Dividida entre ser literatura apenas ou ser utilizada como material pra informar e formar, a literatura infantil debate-se, nas mãos dos educadores e pesquisadores, para ganhar seu próprio estatuto e sua própria definição no espaço das salas de aula e das bibliotecas escolares. (ARENA, 2010, p. 14).

Devido ao papel indiscutivelmente relevante da leitura na vida do aluno-sujeito-cidadão, é mister ressaltar o valor da literatura para a aquisição e ampliação das competências relacionadas à leitura. De acordo com Santos e Zinane,

o texto literário veicula uma modalidade de conhecimento particular que não se assemelha ao saber produzido pela ciência. (...) Essa modalidade de conhecimento, por sua opacidade, remete a uma série de significados autorizados pelo texto os quais precisam ser percebidos pelo leitor, exigindo dele esforço para a construção do sentido. Esse esforço, quanto executado frequentemente - daí a importância de seu exercício ser enfatizado em sala de aula -, vai oportunizar o desenvolvimento da competência leitora, tornando o aluno proficiente num aspecto muito significativo para a sua vida, pois a leitura competente está profundamente vinculada à educação permanente.” (SANTOS; ZINANE, 2004, p. 60).

É indubitável o valor da literatura para a formação humana. “Pela leitura sensível da literatura, o sujeito leitor se constrói e constrói sua humanidade.” (Rouxel, 2013, p. 32). Nesse sentido, também são relevantes as ideias de Santos e Zinani:

A literatura é tanto prática social como modalidade de conhecimento. Ela se constitui numa prática social na medida em que se apresenta como atividade humana com objetivo de transformar a realidade através da relação entre seres humanos e mundo. Como fenômeno social, a literatura é influenciada pelos acontecimentos, pelo modo de pensar e de agir, pelos princípios filosóficos e epistemológicos que orientam determinadas sociedades. Uma vez que o autor é aquele ser que tem sensibilidade e capta as diferentes tendências da sociedade antes que as pessoas as percebam, a obra produzida torna-se elemento que auxilia no entendimento da própria problemática social. Essa possibilidade se concretiza porque a obra literária é uma realização da linguagem e opera no nível simbólico. Como modalidade de conhecimento, a literatura viabiliza a reflexão sobre os diferentes problemas que os seres humanos vivenciam. Essa reflexão possibilita o amadurecimento do indivíduo e o habilita a enfrentar os desafios que a vida oferece cotidianamente. Por relacionar-se com as estruturas cognitivas, a literatura pode ensinar a pensar, o que é a maior aquisição em termos escolares. (SANTOS; ZINANI, 2004, p. 67).

Importa-nos esclarecer que, na descrição de nosso trabalho optamos por grafar “literatura” com letra inicial minúscula por acreditarmos que, desta forma, fique

esclarecido que nosso olhar sobre essa arte não se volta apenas para obras canonizadas, reverenciadas como a “Literatura”, que recebe inicial maiúscula como reflexo do pedestal social que a distancia de suas origens populares. Salientamos que, em nossa investigação sobre o ensino, consideramos como literatura toda forma artística que tem a palavra como matéria-prima. Contudo, nesta pesquisa, o foco volta-se para o livro de literatura infantil, sendo que esse não necessita pertencer ao grupo dos clássicos, dos cânones ou dos atuais *best-sellers*. Basta que nele seja percebido, de alguma maneira, o cuidado com o trabalho estético, fazendo com que seja caracterizado como arte da palavra destinada ao público infantil, mas que, por ser uma arte, também pode ser apreciado pelo leitor de qualquer idade. Assim, esperamos “abrir” e não “fechar mundos”, de acordo com Bajour (2012, p. 88).

É certo que, em nossa sociedade grafocêntrica, a escrita – e por consequência, a leitura - marca o cotidiano das pessoas. “Praticamente todas as transações humanas de nossa sociedade letrada passam, de uma maneira ou de outra, pela escrita” (COSSON, 2012, p.16). Desse modo, é fato que a criança, mesmo antes de ingressar na escola, tem contato com a escrita em seu dia a dia. A criança, mesmo sem participar do ensino sistemático em função de sua alfabetização, já constrói suas hipóteses sobre o que é e como funciona a tecnologia da escrita. E, também, consegue perceber seus usos e funções no cotidiano das pessoas, assim como exemplifica Soares,

a criança que ainda não se alfabetizou, mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e função, essa criança é ainda ‘analfabeta’, porque não aprendeu a ler e a escrever, mas já penetrou no mundo do letramento, já é, de certa forma, letrada. (SOARES, 1999. p. 24).

À luz dos esclarecimentos de Soares (1999), podemos afirmar que as crianças que têm, de alguma maneira, contato com o universo da literatura, seja na modalidade oral ou escrita, de certa forma, já iniciaram também seu processo de letramento literário. Mesmo antes de aprender a ler a palavra escrita.

Assim, antes de frequentarem a escola, a literatura pode, ainda nos dias atuais, estar presente na vida das crianças por meio de brincadeiras rítmicas, parlendas, cantigas, contos, lendas, causos e de outros gêneros de discurso de ordem literária; especialmente na modalidade oral, repassados de gerações a

gerações. Além disso, as crianças, em geral, ouvem ou veem, em diversos recursos tecnológicos, histórias que resgatam clássicos da literatura nacional e internacional em gêneros diversos como: fábulas, lendas do folclore brasileiro, contos de fadas tradicionais e modernos, dentre outros.

A criança que, por exemplo, ao assistir a uma contação de história ou ao ouvir a leitura de um livro com a introdução “*Era uma vez...*”, consegue identificar que ouvirá uma aventura com seres fantásticos e que, provavelmente, essa história envolverá heróis, príncipes e princesas e que terá, certamente, um final feliz com um sonoro: “*e viveram felizes para sempre*”. Essa criança já reconhece características inerentes os contos maravilhosos tradicionais e já possui, sim, certo grau de letramento literário.

Diante da discussão inicial apresentada acima, julgamos que se faz necessário, neste momento, esclarecer o que compreendemos por letramento literário. Por valorizarmos a clareza e a completude da definição, destacamos o que Rildo Cosson apresenta no glossário do Ceale – Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita:

Letramento literário é o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem. Para entendermos melhor essa definição sintética, é preciso que tenhamos bem claros os seus termos. Primeiro, o processo, que é a ideia de ato contínuo, de algo que está em movimento, que não se fecha. Com isso, precisamos entender que o letramento literário começa com as cantigas de ninar e continua por toda nossa vida a cada romance lido, a cada novela ou filme assistido. Depois, que é um processo de apropriação, ou seja, refere-se ao ato de tomar algo para si, de fazer alguma coisa se tornar própria, de fazê-la pertencer à pessoa, de internalizar ao ponto daquela coisa ser sua. É isso que sentimos quando lemos um poema e ele nos dá palavras para dizer o que não conseguíamos expressar antes. Também nos apropriamos literariamente de um romance quando aprendemos com um personagem que há mais de um modo de percorrer os caminhos da vida. Por fim, é um processo de apropriação da literatura enquanto linguagem, ou da linguagem literária. Neste caso, não se trata simplesmente de um conjunto de obras consideradas relevantes, nem o conhecimento de uma área específica, mas sim de um modo muito singular de construir sentidos que é a linguagem literária. Essa singularidade da linguagem literária, diferentemente de outros usos da linguagem humana, vem da intensidade da interação com a palavra que é só palavra e da experiência libertária de ser e viver que proporciona. (COSSON, Rildo. Glossário Ceale, Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para Educadores. 2014).

Acreditamos que a escola de Ensino Fundamental, ao receber as crianças no ensino regular, há de oportunizar a elas verdadeiras experiências com a leitura literária para garantir que o letramento literário dessas crianças, iniciado antes da

vida escolar obrigatória, seja continuamente ampliado. Assim, sendo efetivadas as ideias de processo, como um contínuo de apropriação - um tomar para si- e, de compreensão da literatura como uma manifestação artística expressa por meio da língua. Ideias essenciais na definição de Cosson (2014) supracitada.

Ao pensarmos na presença da literatura e seu impacto nos anos iniciais do Ensino Fundamental, anos escolares responsáveis pela alfabetização, concluímos que a literatura oportuniza à criança recém ingressa no ensino regular obrigatório: envolver-se com o imaginário, viver sensações e emoções, perceber as palavras e começar a notar a função e a importância de se aprender a ler e a escrever. Isso porque, para a criança, saber desvendar os mistérios de como a escrita funciona, além de levá-la a boas histórias, certamente lhe possibilitará fazer descobertas interessantes e sanar curiosidades típicas de sua meninice. Aprender a ler e a escrever lhe possibilitará, ainda, compreender muitas práticas dos adultos que, cotidianamente, usam a leitura e a escrita.

Estamos seguros de que, com a mediação do professor e a realização de atividades direcionadas para a leitura de textos literários - com destaque para o valor da leitura das obras completas - o aluno tem grandes oportunidades de se tornar, cada vez mais, um sujeito leitor competente, além de poder ampliar seu repertório cultural, seus conhecimentos de mundo e, por consequência, seus conhecimentos em relação às outras áreas do conhecimento. Mesmo porque, em sua despretensão de ensinar qualquer saber em específico, a literatura é uma rica fonte de saber. Além disso, a leitura literária pode proporcionar ao leitor a reflexão sobre si mesmo ao se reconhecer numa obra lida e, também, pode propiciar a este leitor o prazer do caminhar na leitura, ao regozijar-se à medida que desbrava o que está escrito, observando e se encantando com a forma como foi construído o texto literário.

Logo, entendemos que, no início do ensino sistemático da leitura e da escrita, a literatura indubitavelmente é um convite à leitura. Contudo, sabemos que deve ficar claro para os professores é que literatura não deve ter meros fins utilitários. A literatura é uma arte: a arte do dizer, arte que tem como matéria prima a palavra. “A literatura é uma arte, é produto da intuição humana e é por esse canal que deve ser apreciada.” (Santos e Zinani, 2004. p. 67). E é, assim, compreendida e valorizada como singular e importante manifestação humana artística é que a literatura deve fazer parte da rotina escolar das crianças.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o Ensino Fundamental I orientam que “é importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas de sala de aula, visto tratar de uma forma específica de conhecimento.” (BRASIL, 1998, p.32). Especialmente nos últimos anos, com investimentos do Governo Federal na distribuição de livros para as escolas, as crianças de seis a oito anos têm maior acesso à cultura impressa por meio do contato com livros variados destinados ao público infantil.

No entanto, percebemos que a literatura, entendida como manifestação artística humana, não é satisfatoriamente valorizada no universo escolar. Tal constatação induz à compreensão de que o regozijo do ler pelo ler e a realização de momentos para a apreciação das qualidades estéticas de uma obra literária parecem ser práticas consideradas menores devido ao pouco tempo dedicado a elas na rotina escolar. O “ler levantando a cabeça”, que Barthes (2004, p.26) definiu como o momento de leitura de um livro literário em que essa é frequentemente interrompida pelo leitor, “não por desinteresse, mas, ao contrário, por afluxo de ideias, excitações, associações”, não é comumente percebido na vida escolar das crianças.

Embora a preocupação do professor, que atua nos três primeiros anos do Ensino Fundamental, em ensinar o SEA seja compreensível por tais anos escolares corresponderem à etapa destinada à alfabetização e aos primeiros contatos com conhecimentos socialmente construídos de diferentes áreas do saber, defendemos que a literatura não pode ser apenas ferramenta didática para o ensino desses saberes. Acreditamos que tão pouco a leitura de um texto literário deva ser reduzida a algo mecânico e desprovido de sentido, cujo principal objetivo seja avaliar se a criança sabe ou não decodificar e oralizar o código escrito.

Entendemos, também, que seja importante que oportunizar e valorizar as construções dos muitos sentidos que uma obra literária permite por se tratar de uma obra aberta e polissêmica. Ainda, pensamos que não se pode negligenciar o ensino à criança, mesmo em processo de alfabetização, das especificidades que fazem um texto ser considerado literário. Essa orientação está presente em BRASIL, (1998, p.32), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental, que não só determina que o texto literário deve fazer parte do cotidiano de sala de aula, como diz que este se trata de “uma forma específica de conhecimento.” O documento ainda afirma que “essa variável de constituição da experiência humana

possui propriedades compositivas que devem ser mostradas, discutidas e consideradas quando se trata de ler as diferentes manifestações colocadas sob a rubrica geral de texto literário”. (BRASIL, 1998, p.32).

Sabemos que a alfabetização deve ser trabalhada integradamente com o letramento, pois não basta saber ler e escrever, o indivíduo alfabetizado tem de ser capaz de fazer uso da leitura e da escrita em seu dia a dia, em diferentes situações comunicativas. Isso porque, como ressalta Soares,

a pessoa que aprende a ler e a escrever - que se torna *alfabetizada* - e que passa a fazer uso da leitura e da escrita, a envolver-se nas práticas sociais de leitura e escrita - que se torna *letrada* - é diferente de uma pessoa que não sabe ler e escrever - é *analfabeta* - ou, sabendo ler e escrever, não faz uso da leitura e da escrita - é *alfabetizada*, mas não é *letrada*, não vive no estado ou condição de quem sabe ler e escrever e pratica a leitura e a escrita. (SOARES, 1999, p. 36. Destaques da autora).

Desse modo, concomitantemente ao aprender sobre o sistema de escrita, a criança deve refletir sobre os usos e funções da leitura e da escrita de acordo com as inúmeras situações de comunicação comuns no cotidiano das pessoas. Assim, entende-se que há a necessidade de se alfabetizar letrando. Por isso o ensino da língua é pautado, em grande parte, em torno dos diversos gêneros de discurso que circulam na sociedade. E essa é a grande base dos PCNs. Talvez por excesso dessa orientação, o foco sobre o literário tenha se fragilizado ainda mais.

Se alfabetizar letrando se faz necessário, acreditamos que o letramento literário também deve ser contemplado desde os primeiros anos escolares. Assim verdadeiras experiências com a literatura deve, também, estar lado a lado ao processo de alfabetização. Mesmo porque a leitura literária é mais complexa e exige maiores habilidades do leitor. Para Cosson,

Por meio da leitura literária, temos o acesso a uma grande diversidade de textos, pois é próprio do discurso literário a multiplicidade das formas e a pluralidade dos temas. Sendo menos língua, no sentido de um sistema gramatical determinado, e mais linguagem, compreendida como a competência de fazer o mundo com palavras, a literatura não tem outro limite que a própria capacidade humana de significar. Essa mesma multiplicidade permite o exercício de diversos modos de ler, uma vez que a literatura incorpora de maneira única os diversos discursos e estruturas textuais de uma sociedade. (COSSON, 2014, p. 49).

Sendo assim, podemos afirmar que o leitor competente de textos literários possui habilidades necessárias à leitura de qualquer outra espécie de texto. Além disso, o texto literário permite ao leitor maior compreensão de si mesmo e do mundo

que o cerca: “A leitura literária conduz a indagações sobre o que somos e o que queremos viver, de tal forma que o diálogo com a literatura traz sempre a possibilidade de avaliação dos valores postos em uma sociedade.” (Cosson, 2014, p. 50).

Diante do exposto, reiteramos que, no ciclo de alfabetização, além de o professor se preocupar em alfabetizar letrando, também é necessário oportunizar o letrar literariamente. Mesmo porque, “a leitura e a experiência estética encontram-se entre os exercícios mais radicais de liberdade.” (ANDRUETTO, 2012, p. 57).

1.2 Literatura infantil e infância

A noção de infância é social e histórica. Kohan (2011, p.63), quando discorre sobre “a invenção de uma infância”, ressalta o pioneirismo de Philippe Ariès, em defender que não se pode “afirmar impunemente uma noção a-histórica da infância”. Ainda, segundo Kohan (2011, p. 66), de acordo com Ariès, a partir do século XVII “a criança adquire um novo espaço dentro e fora da instituição familiar”. É quando a infância começa a ser compreendida de maneira diferenciada do adulto e quando a criança é colocada no centro no núcleo familiar. E, também, quando a criança ganha maior destaque nas artes e, gradativamente, recebe maior atenção do Estado que começa a se preocupar em formar seu caráter. E é nesse período que a escola surge como uma das instituições criadas com o intuito de separar o mundo da criança do mundo adulto.

Goldin (2012, p. 56) evidencia que infância e literatura infantil “estão longe de ser objetos facilmente recortados.” O autor ainda destaca a influência de fatores sociais e históricos na construção da noção de infância:

O que chamamos de infância? O paraíso da inocência perdida, o reino do prazer e da brincadeira, o período da vida em que não dispomos de poder nem de responsabilidade? Quando termina e, sobretudo, como é vivida e entendida essa etapa são questões que variam em cada cultura e em cada momento histórico. Os parâmetros biológicos são apenas um pretexto, pois até mesmo as questões mais animais, como o desmame ou a idade de andar, apresentam determinações profundamente culturais. (GOLDIN, 2012, p. 56).

Ainda segundo Goldin, assim como a noção de infância, a literatura para crianças também não é facilmente definida e conceituada. De acordo com esse

autor, há de se questionar se qualquer escrito destinado ao público infantil se trata de literatura para crianças. O autor afirma que “vincular as histórias da infância e da literatura infantil é escrever a história do sentido extraído da literatura pelas crianças.” (GOLDIN, 2012, p. 57). Há, então, de se esclarecer de que literatura se está referindo quando se pensa em literatura infantil: se somente as obras criadas para crianças e, também, as obras das quais as crianças, historicamente se apropriaram. Nas palavras do autor: “À leitura que os pequenos fizeram dos livros criados especialmente para eles? [...] ou as apropriações que as crianças tenham feito de outra literatura que tenha estado ao seu alcance? E essas apropriações sempre ocorrem por meio da leitura.” (GOLDIN, 2012, p. 57-58).

Cademartori (2010, p.13), que singulariza a literatura infantil como um gênero, observa que, historicamente, “nas conceituações e definições do que seja literatura infantil, não é raro que encontremos a alternância, ou a convivência, de critérios estéticos e pedagógicos”, pois, como afirma a autora, são inegáveis “os laços entre literatura infantil e educação” (p.09).

Para tentar caracterizar a literatura infantil, Cademartori destaca:

A literatura infantil se caracteriza pela forma de endereçamento dos textos ao leitor. [...] O autor escolhe uma forma de comunicação que prevê a faixa etária do possível leitor, atendendo seus interesses e respeitando suas potencialidades. A estrutura e o estilo das linguagens verbais e visuais procuram adequar-se às experiências da criança. Os temas são selecionados de modo a corresponder às expectativas dos pequenos, ao mesmo tempo em que o foco narrativo deve permitir a superação delas. (CADEMARTORI, 2010, p. 16).

Comungamos das ideias da autora ao conceber a literatura infantil como um conjunto de obras produzidas pensando-se em um leitor criança, uma literatura endereçada ao que hoje se concebe como infância. E, também, que “as obras infantis que respeitam seu público são aquelas cujos temas têm potencial para permitir ao leitor infantil possibilidade ampla de atribuição de sentidos àquilo que lê.” (CADEMARTORI, 2010, p. 16), uma vez que entendemos que a literatura deve ser compreendida como arte. E a literatura infantil é uma arte pensada para o leitor criança. “Uma arte simples, mas não menor.” Tão arte que encanta a públicos de todas as idades.

Retomamos Goldin (2012, p. 58) que, ao tentar fazer uma relação entre a história da literatura infantil e a história da infância, lembra que “a palavra ‘infância’ vem do latim *infantia*, que significa ‘mudez’.”. Concordamos com o autor ao

considerar que ocorreu “a evolução da literatura infantil, ou seja, uma literatura para ser ouvida e acatada (não para fazer falar), para uma literatura que busca ou propicia, de diversas formas, o diálogo, a participação ativa das crianças no mundo.” (GOLDIN, 2012, p.59). O autor, nesse sentido, ainda complementa,

A ampliação dos registros temáticos e linguísticos na literatura contemporânea, mas sobretudo o surgimento de vários dispositivos textuais (por exemplo, os finais inconclusos ou terríveis, as sobreposições de diversos pontos de vista narrativos, o uso do humor corrosivo para afrontar situações cotidianas) dão conta dessa evolução na literatura para crianças, que não só deixou de ser infantil, como começa a romper as fronteiras com a outra literatura e a chegar de outra forma, mas de maneira muito diferente da dos contos de fadas, a um público formado por crianças e por adultos ao mesmo tempo. (GOLDIN, 2012, p. 83).

Vincent Jouve (2012, p.84) destaca a dupla característica do fazer artístico: “a ausência de finalidade claramente estabelecida” e “o caráter em parte não dominável da criação”. Segundo o autor, a consequência dessa característica dupla “é o objeto de arte que dá testemunho de uma liberdade na expressão que não encontramos em nenhum outro lugar”. E, “é exatamente porque o sentido não é sua preocupação primeira que a arte é tão interessante no plano do conteúdo. Destacada de todo objetivo definido, a obra pode se permitir quase tudo.” (JOUVE, 2012, p.84).

Ao falarmos de literatura infantil, temos de pensar, também, sobre a ilustração e sua relação com o texto verbal. Trazemos as contribuições de Van Der Linden (2011, p. 120-121), que esclarece que a relação entre texto e imagem pode ser de redundância, de colaboração ou de disjunção. A autora alerta que “definir o tipo de relação existente entre texto e imagem permite considerar o resultado de sua relação”, no entanto, é importante distinguir “as funções que a cada um deles pode cumprir em face do outro.” (VAN DER LINDEN, 2011, p. 122).

Ainda sobre a literatura infantil, Paiva (2008, p. 35) afirma que o “imaginário é o termo mais geral e corrente sob o qual se conceberam as relações entre literatura e criança.” A autora também ressalta que a literatura infantil “é legitimada pelo sistema educacional e as apropriações e recepções feitas conferem-lhe, sem dúvida alguma, um estatuto, seja ele literário ou pedagógico, ou ambos”. (PAIVA, 2008, p. 36)

Concordamos com Paiva (2008, p.37) ao defender que “a designação ‘literatura infantil’ e sua circulação pedagógica não devem ser empecilho para que se faça a defesa de seu caráter literário.”.

1.3 A ciranda dos livros paradidáticos e literários nas mãos de professores alfabetizadores e alfabetizandos

Uma gama de livros de apoio pedagógico e literários está à disposição de professores e alunos do ciclo de alfabetização por meio dos programas do livro do Ministério da Educação (MEC), a saber: Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) e Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), com os acervos: Obras Complementares e Alfabetização na Idade Certa. O PNLD, no período de 2010 a 2015, efetuou a distribuição de livros para a composição de bibliotecas de sala de aula¹ para os três anos iniciais do Ensino Fundamental.

O acesso ao livro é uma oportunidade ímpar para alunos em fase de alfabetização. Entendemos que, durante o processo de aquisição do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), se a criança é instigada a descobrir as regras que regem este sistema a partir do interesse em desvendar o que lhe traz um livro, essa aprendizagem torna-se mais significativa, desafiante e menos árdua. E, é certo que o livro literário poderá proporcionar a essa criança singulares experiências em favor de sua formação como leitor literário.

Contudo, acreditamos que não basta simplesmente colocar o livro à disposição da criança. O mero contato com o livro, sem a mediação do professor, não garantirá a ampliação do letramento literário do aluno. A crença de que basta o contato com livros, muito difundida nas escolas em resposta às práticas de leitura direcionada e fiscalizada por fichas de leitura e outros instrumentos avaliativos ou somente verificativos da leitura, também não garantirá o efetivo trabalho com a literatura em prol da formação do leitor literário. Nesse sentido, Súnico (2005) traz algumas ponderações acerca de tal corrente simplista e reducionista do ensino de literatura.

¹ As bibliotecas de sala de aula correspondem a conjunto de livros selecionados para ficarem nas próprias salas de aula, e não no espaço considerado como a biblioteca escolar, acessíveis e disponíveis à leitura dos alunos a qualquer momento.

Este campo, relativamente nuevo y desgajado de la tradición literaria (pues así se auto concibe), parecería ser el remedio “milagroso” a la tan escuchada queja a que hacíamos referencia. Según esta posición, el ingreso de la realidad de los alunos a los textos permite su identificación con los personajes y con las problemáticas por las que atraviesan y garantiza um pacto emocional de lectura que bastaría para lograr su acercamiento a la literatura. (SÚNICO, 2005, p.2. Destaques do autor).

Se os livros destinados ao público infantil estão chegando às escolas, cremos que algumas questões merecem ser ponderadas ao se pensar na ciranda dos livros paradidáticos e literários que circulam nas mãos de professores e alunos do ciclo de alfabetização.

Percebemos que não é incomum a confusão por parte de professores alfabetizadores em relação aos livros paradidáticos e literários. E essa confusão, certamente, chega até os pequenos leitores em formação. A convivência simultânea na escola de livros paradidáticos e literários, associada ao fato de que, muitas vezes, ambos recebem por parte de professores e comunidade escolar a denominação redutora de “livrinho” ou “historinha” para crianças pode intensificar tal confusão. É bom lembrar que quase todos são classificados indistintamente pelas editoras como literatura infantil ou infanto-juvenil. Sem dúvidas, são livros voltados para o público infantil e ambos têm seu valor nos processos de alfabetização e letramento. Contudo, não se pode esquecer que cada tipologia tem suas especificidades e funções na escola.

Os chamados livros paradidáticos servem de apoio pedagógico a distintas áreas do saber. Eles possuem o intuito de abordar e fixar um saber específico de determinado componente curricular. Mesmo que tais livros possam se servir da narrativa ou de elementos comuns aos livros literários, tais como: projeto gráfico e ilustrações interessantes, rimas, jogo de palavras, dentre outros aspectos. O que importa, nesse momento, é destacar que, em um trabalho produtivo com a literatura, no sentido de oportunizar o alargamento do letramento literário das crianças, não se pode ter por base o uso de livros paradidáticos.

É necessário romper com práticas que contribuem para a continuação do discurso utilitário sobre o ensino da literatura. O trabalho com a literatura em sala de aula tem de ter, como uma de suas principais finalidades, a compreensão da literatura como arte em que há a potencialização do estético e primar pela valorização dessa atividade artística que trabalha a palavra. Indubitavelmente, a má formação do professor alfabetizador é o grande gerador dos equívocos em relação à

compreensão do que é literatura infantil, em como avaliar uma potencial obra literária e como explorá-la em sala de aula. É necessário destacar que normalmente os professores que atuam no primeiro segmento do Ensino Fundamental são oriundos dos cursos de Pedagogia que, em sua maioria, não possuem em sua grade curricular disciplinas que habilitam para o trabalho com a literatura. Tais profissionais com formação lacunar e frágil vínculo com a leitura literária são os responsáveis pelo início do processo de formação de leitores literários na escola. Desse modo, parece continuar um ciclo excludente em relação ao ensino efetivo da leitura literária.

Inicialmente, para romper tal ciclo, acreditamos que a literatura ou a obra literária, deve ser compreendida pelo professor como uma importante manifestação humana artística. Sobre tal consideração, importa-nos a contribuição de Jouve (2012, p.14) que registra que “identificar uma obra como artística é se referir a um feixe de propriedades que, empiricamente, funcionam como critérios de reconhecimento; no entanto, nem por isso qualquer uma delas é de presença obrigatória.” Mesmo porque a palavra arte é um conceito aberto. “Se não é possível definir a arte, tampouco é desejável fazê-lo. Seria o mesmo que transformar um conceito aberto em conceito fechado, ou seja, arriscar a liberdade criadora” (JOUVE, 2012, p. 15).

Defendemos que a diversidade das criações literárias, a valorização de diferentes obras que têm o estético por principal fio condutor deve ser priorizada, quando se fala em ensino de literatura, em oportunizar verdadeiras experiências com a leitura literária e em contribuir para a formação de leitores literários. No entanto, sabemos que, quando se trata de ensino de literatura no Brasil, há de se considerar a histórica presença do discurso utilitário que prevaleceu sobre as produções de livros para crianças e sobre a escolarização da literatura. Edmir Perrotti (1986) faz um histórico do ensino da literatura no Brasil que, desde nossa condição colonial, é calcado no discurso utilitário. Segundo o autor, é Monteiro Lobato que inicia romper com esse discurso.

Em uma palavra, em Lobato, o artista não sucumbe ao educador. Nele, exceção feita a obras paradidáticas, o discurso estético é visado prioritariamente, coisa não comum – única mesmo – na literatura para crianças e jovens no Brasil na primeira metade deste século. (PERROTTI, 1986, p. 61).

Perrotti (1986) diz ser Monteiro Lobato o autor capaz de realizar obras propriamente ficcionais, contudo tal consciência não foi propagada entre outros autores da época e que, ainda, na atualidade, muitas obras destinadas às crianças carregam o discurso utilitário.

A considerarmos pelos depoimentos de alguns estudiosos, o utilitarismo continuou campeando fácil enquanto concepção orientadora exclusiva da produção literária para crianças no Brasil, mesmo depois da “explosão” lobateana e até época recente. Nossa experiência com leituras contemporâneas indica que, enquanto tendência, muito ainda se publica no país nessa direção. (PERROTTI, 1986, p 65. Destaques do autor).

Pensando na atualidade, acreditamos na necessidade de se questionar e analisar se os programas do livro do MEC e, também, se os programas financiados pelo Governo Federal em favor da formação de professores não estão dando continuidade ao domínio do discurso utilitário, seja na seleção de obras disponibilizadas aos alunos do ciclo de alfabetização, seja no direcionamento a práticas reducionistas no ensino de literatura. Para isso, atentamos para o fato de que, em outro momento de análise e reflexão, o programa de formação de professores alfabetizadores do Pacto Nacional Pela Alfabetização da Idade Certa (PNAIC) necessita receber um olhar direcionado para a literatura. Agora, nos concentramos na singular questão: a distinção entre livro infantil literário e livro infantil com fim paradidático, com o objetivo de iniciar o rompimento das práticas equivocadas de professores que atuam no ciclo de alfabetização.

Buscamos um alicerce teórico ao propormos uma discussão sobre as diferenças entre um livro paradidático e uma obra literária. Num primeiro momento, acreditamos ser preciso discorrer acerca da importância da obra literária. É importante, inicialmente, perceber que a palavra, por consequência o discurso, é carregada de ideologia e nela estão marcadas as relações de poder. Barthes (1977, p.05) evidencia as marcas da ideologia e do poder na palavra. “O poder aí está, está emboscado em todo discurso”. Ainda, segundo este autor, o “objeto em que se inscreve o poder, desde toda eternidade humana, é a linguagem – ou, para ser mais preciso, sua expressão obrigatória: a língua.” (BARTHES, 1977, p.06).

A literatura deve ser compreendida como uma manifestação artística humana que tem a palavra como matéria-prima: a arte do dizer e do se debruçar sobre o como é dito. Para tanto, assim como destaca Barthes (1977, p.08), há na literatura “uma responsabilidade da forma: mas essa responsabilidade não pode ser

avaliada em termos ideológicos”. E, das forças desta arte do dizer, a literatura, Barthes destaca três: *Mathesis*, *Mimesis* e *Semiosis*. E são estas três forças que corroborarão, nesse momento, para a busca por se distinguir um livro infantil literário e outro paradidático.

Na literatura, por consequência, em um livro literário, objeto cultural que é foco da discussão apresentada neste trabalho, circulam muitos saberes. Mas nela (ou nele, o livro literário) não há a intenção de se fixar nenhum saber; os saberes são tratados de forma indireta e, para citar novamente Barthes (1977, p.09-10): “esse indireto é precioso”. E, na literatura, “as palavras têm sabor (saber e sabor têm, em latim, a mesma etimologia).” Esta força da literatura é denominada por Barthes como: *Mathesis*. Assim, a *Mathesis* é uma força que muito contribui para distinguir um livro literário. Neste circulam muitos saberes, mas ele não tem a intenção de fixar nenhum. Ao contrário de um paradidático em que tudo é pensado para se ensinar um determinado conhecimento socialmente construído e valorizado.

Também, além da *Mathesis*, a literatura tem a força da representação. Ela é denominada, pelo autor, de *Mimesis*. Embora o real não seja “representável, e é porque os homens querem constantemente representá-lo por palavras que há uma história de literatura.” (BARTHES, 1977, p.10). Mesmo não sendo possível representar verdadeiramente o real, a literatura o demonstra, de forma mimética, de diversas maneiras, por meio da linguagem. Assim o leitor cresce ao refletir sobre si mesmo e sobre o mundo que o cerca. A leitura de uma obra literária e sua correlação com o real dependerá muito do leitor.

A terceira força, a *Semiosis*, é a força da literatura que está ligada ao signo, à força dos sentidos que carrega a palavra. Numa obra literária há o jogo com os signos, gerando a multiplicidade de sentidos. O dito, pela forma como é dito, não é fechado em um único sentido, é possível notar, como apresenta Barthes (1977, p.13), uma “heteronímia das coisas” que permite que, a partir das pistas do como é construído o texto e quais e como as palavras foram usadas, permite ao leitor a construção de sentidos plurais. Nas palavras do autor,

pode-se dizer que a terceira força da literatura, sua força propriamente semiótica, consiste em *jogar* com os signos em vez de destruí-los, em colocá-los numa maquinaria de linguagem cujos breques e travas de segurança arrebentaram, em suma, em instituir no próprio seio da linguagem servil, uma verdadeira heteronímia das coisas. (BARTHES, 1977, p. 13).

Entendemos que a compreensão das três forças explicitadas por Barthes (1977) seja relevante para que o professor, em especial o professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental, possa diferenciar um livro paradidático de uma obra com qualidades literárias. Também acreditamos que esta distinção auxiliará, em grande parte, na escolha por livros a serem trabalhados com as crianças em prol do letramento literário e da formação do gosto para a leitura literária.

Entendemos, ainda, que não deve ser olvidado que a leitura de livros paradidáticos tem um fim claro: aprender um determinado conteúdo deste ou daquele componente curricular. Mesmo que nesses livros apareçam algumas especificidades comuns em obras de literatura infantil, tais como a narrativa envolvendo personagens fantásticos, uso de rimas e de ilustrações criativas, por exemplo, eles têm um fim em si mesmo: fixar um saber.

Para auxiliar na seleção de livros com bom potencial literário, além de se observar a maior ou menor presença das três forças da literatura, segundo Barthes (1977), importou-nos, também, considerarmos as contribuições do alemão Wolfgang Iser (1996), que, com sua Teoria do Efeito Estilístico e do leitor implícito, preocupava-se com os efeitos que a obra literária causa no leitor. Nos estudos desse autor, o leitor ganha relevância e o olhar se volta para discussões que envolvem a construção dos sentidos que se dá a partir das experiências de leitura desse leitor, especialmente de sua experiência de leitura de textos literários. A qualidade estética de uma obra literária se julga em sua “estrutura de realização”. Desse modo, a forma como o texto se organiza, para ser literário, suas estruturas textuais devem propiciar ao leitor experiências reais de leitura: “O papel do leitor representa, sobretudo, uma intenção que apenas se realiza através dos atos estimulados no receptor. Assim entendidos, a estrutura do texto e o papel do leitor estão intimamente ligados.” (ISER, 1996, p. 75)

Para Iser (1999), na leitura de um texto literário, o leitor experimenta representações da realidade e não a realidade em si. O texto literário deve fornecer pistas para o leitor construir imagens em sua mente, no entanto, é relevante destacar que “o que deve ser representado não é o saber enquanto tal, mas a combinação ainda não formulada de dados oferecidos.” (p.58).

Podemos perceber pontos de encontro entre os estudos de Barthes e Iser ao pensarmos que o texto literário não representa o real, mas propicia ao leitor construir correlações com a realidade a partir de pistas deixadas na forma artística de como é

construído esse texto que não diz tudo linearmente, nem ensina algo único e específico. Num texto literário há a presença de muitos saberes os quais dependem do leitor para serem descobertos e que, durante sua experiência de leitura, pode se deliciar com o prazer da apreciação do como é dito e na construção dos sentidos que ele faz do texto lido. Assim, fica evidente que o texto literário não tem um sentido único e não tem uma só leitura possível.

De acordo com Iser (1999), o texto literário possui “espaços vazios” que desafiam os leitores e podem ou não serem preenchidos por este ou aquele leitor. Com a noção dos espaços vazios, o não-dito ganha destaque no texto literário.

Umberto Eco (1986), explica, também, que as lacunas do texto literário são deixadas por seu autor, que prevê o preenchimento destas pelo leitor de seu texto. Eco (1986, p. 37) diz que “um texto é um mecanismo preguiçoso (ou econômico) que vive da valorização de sentido que o destinatário ali introduziu” e “à medida que passa da função didática para a estética, o texto quer deixar ao leitor a iniciativa interpretativa”.

Importa-nos aqui também fazer uso do conceito de horizontes de expectativa de Jauss (1994). Conceito que atenta para o que o leitor, em relação a diversos fatores, espera de um texto a ser lido. De acordo com autor,

A obra que surge não se apresenta como novidade absoluta num espaço vazio, mas, por intermédio de avisos, sinais visíveis e invisíveis, traços familiares ou indicações implícitas, predispõe seu público a recebê-la de uma maneira bastante definida. Ela desperta a lembrança do já dito, enseja logo de início expectativas quanto ao “meio e fim”, conduz o leitor a determinada postura emocional e, com tudo isso, antecipa um horizonte geral da compreensão vinculado, ao que se pode, então – e não antes disso –, colocar a questão acerca da subjetividade da interpretação e do gosto dos diversos leitores ou camadas de leitores. (JAUSS, 1994, p. 28. Destaques do autor).

Para o autor, quanto maior for a distância de uma obra em relação às expectativas projetadas pelo leitor para ela no início de sua leitura, portanto, mais artística, mais literária será a obra.

Em síntese, objetivamos aclarar que a obra literária apresenta, ao menos em parte, as forças da literatura, destacadas por Barthes (1977); e que, como apresenta Iser (1999), seu texto não diz tudo, pois tem estrutura lacunar. As lacunas do texto literário podem ser superadas pelo leitor que, durante sua leitura, não simplesmente vai preenchendo-as, mas consegue, por meio de pistas deixadas na malha deste texto, fazer conexões que permitem perceber o não-dito. De acordo com Eco (1986),

o texto literário se apresenta, também, como um mecanismo preguiçoso, que não tem o trabalho de dizer tudo diretamente, é, portanto, cheio de espaços vazios a serem preenchidos, correlacionando fios pelo leitor e, principalmente, é um texto aberto a muitos sentidos pois não possui uma leitura unívoca. Ainda, segundo Jauss (1994), esse texto será tão mais literário quanto mais conseguir surpreender o leitor e alargar seus horizontes de expectativa.

Mesmo diante das considerações de singulares autores que corroboram para a distinção de um livro com qualidades literárias, como destaca Perrotti (1986, p. 75), “a distinção do ‘estético’ e o ‘utilitário’, todavia, nem sempre é fácil de ser estabelecida. (...) as distinções, na verdade, não podem ser estabelecidas abstratamente, mas através do exame cuidadoso de cada texto em particular”.

Uma proposta de percepção: ideia do pêndulo

Tendo por *corpus* de análise os acervos dos programas do livro do MEC e os guias de orientações e apresentações dos títulos que fazem parte destes acervos, intencionamos nesse tópico caminhar por alguns pontos de reflexão em torno do olhar distintivo entre o literário e o utilitário. Além disso, pretendemos tirar o disfarce do discurso que ainda passeia pela escola e por políticas públicas educacionais. Discurso esse que insiste em atenuar o valor da literatura e subjugar o livro infantil ao fim utilitário. Ainda, a partir da análise de alguns títulos, apresentamos uma proposta de percepção das características de um livro infantil utilizando a ideia de um pêndulo que ora pode se inclinar mais para o fazer artístico, ora mais para a intenção utilitária de fixar algum saber específico.

Acreditamos que seja válido ressaltar que, para se propiciar o alargamento do letramento literário dos alunos, mesmo daqueles em fase de aquisição do SEA, será decisivo trabalhar com obras em que tal pêndulo destacadamente se inclina para o estético. Mesmo que tal premissa pareça ser óbvia, é possível notar que muitos professores, com pouca formação para o trabalho com a literatura, utilizam, muitas vezes, livros com literariedade inexpressiva ou quase nula, crendo que assim estão contribuindo para o ensino da leitura literária.

Para ilustrar a ideia do pêndulo imagético, neste momento, consideraremos mais especificamente os programas do livro destinados à composição das

bibliotecas de sala de aula de turmas dos três anos do ciclo de alfabetização: O PNLD-Alfabetização da Idade Certa e, principalmente, o PNLD - Obras Complementares. Neste último, é notório o predominante número de obras de apoio pedagógico no intuito de auxiliar o ensino de conteúdos de diferentes áreas do saber. No entanto, no programa, fora da área de categorização denominada “Linguagens e Códigos” (área em que estão agrupados livros que induzem à reflexão sobre a língua, alguns livros literários e livros que possibilitam instruir sobre as artes em geral), encontramos livros enquadrados em seu guia de orientações nas áreas de “Ciências da Natureza e Matemática” e “Ciências humanas e temas transversais” que apresentam interessante nível de potencialidade literária. Notamos que, talvez pelo fato de o programa privilegiar o apoio pedagógico às diversas áreas do saber, as qualidades literárias de alguns livros foram ignoradas ou ficaram submissas ao uso utilitário. Assim, livros com interessantes qualidades estéticas são tomados como meras ferramentas a serviço do conhecimento científico. Isto porque, muitas vezes, no texto de apresentação de tais livros no guia de orientações ao professor, o enfoque é dado às possibilidades utilitárias desses livros. E, em alguns desses títulos, percebemos que o estético se sobressai ao conteúdo científico que aparece, em algumas vezes, apenas como pano de fundo.

Um exemplar desse tipo de obra é o livro *Rosa dos Ventos*, pertencente ao PNLD-Obras Complementares 2013, indicado para alunos do segundo ano do ciclo de alfabetização e categorizado na área “Ciências da Natureza e Matemática”. Na obra, a linguagem poética e a abertura para as construções múltiplas de sentido são marcadas pelo fazer artístico, fruto de um reconhecido autor literário: Bartolomeu Campos de Queirós. No livro, o “ensinar” da localização dos pontos cardeais a partir do corpo humano fica diminuído diante do trabalho do como é dito. Estamos certos de que, se as qualidades literárias dessa obra forem bem exploradas em sala de aula, por consequência, as crianças leitoras de *Rosa dos ventos* não esquecerão o conhecimento científico nela abordado. No entanto, na apresentação desse título no guia *Acervos Complementares: alfabetização e letramento nas diferentes áreas do conhecimento* notamos que foi ignorada, até mesmo, a quarta capa do livro que assinala a presença da poesia na obra e que traz negritada a palavra *não* quando defende que o livro não é mais um livro que ensina brincando, enfatizando a negação ao caráter unicamente paradidático que possa ser dado a ele. As orientações no guia para este livro estão muito direcionadas para o saber científico:

A obra *Rosa dos ventos* tem como tema os pontos cardeais, ou pontos de referência, que dão aos homens a possibilidade de se localizarem espacialmente e, por conseguinte, terem informações quanto ao sentido que devem tomar. A obra ensina que, a partir da localização do Sol e do posicionamento dos membros superiores, é possível encontrar os pontos de referência: Norte, Sul, Leste e Oeste. Ensina, igualmente, que tais referências compõem as quatro orientações fundamentais da imagem da rosa dos ventos. (BRASIL, 2012, p. 96).

Como se nota, nenhum destaque é dado ao fazer artístico da obra que, na magnitude do autor que, por exemplo, compara: “Na manhã, o Leste é primavera.” (QUEIRÓS, 2009. p.09)

Outro exemplo interessante é o livro *Viagens de um pãozinho*, de Sérgio Meurer, também pertencente ao PNLD-Obras complementares 2013 e indicado para as turmas de segundo ano. O livro está agrupado à área “Ciências da Natureza e Matemática”. Mais uma vez, acreditamos que falta informação ao professor referente às potencialidades literárias da obra. Novamente o guia de orientações enfatiza apenas o instrucional:

O livro *Viagens de um pãozinho* aborda a cadeia produtiva dos alimentos. Sua proposta é contar o percurso necessário para a produção do ‘pãozinho de cada dia’, apresentando os diferentes ambientes e procedimentos para a obtenção dos ingredientes (trigo, ovos, água e fermento). A história contada também traz informações relacionadas aos diversos nutrientes contidos nos ingredientes, ensinando ao leitor que uma boa nutrição não significa comer muito, mas que, em vez disso, uma alimentação adequada requer a diversificação dos nutrientes consumidos. (BRASIL, 2012, p. 96).

Notamos que a apresentação do livro até mesmo extrapola ao listar os conteúdos nela contemplados. Não percebemos no livro o trabalho com todos estes pormenores apresentados no guia como, por exemplo, a obtenção de outros ingredientes a não ser a farinha de trigo e informações relacionadas aos nutrientes contidos nos ingredientes. Talvez pela obra apresentar um texto, em muitos momentos, aberto, o redator da apresentação do livro tenha colocado suas impressões pessoais, levado pelo interesse de reforçar o uso utilitário do mesmo. Assim, as ideias de que não se deve comer muito, mas buscar diversificar os nutrientes possam ter sido apreendidas nas estrofes: “Quantos vizinhos, bem ao seu lado! Queijo e manteiga, leite, biscoito e café: tudo bem preparado.” (MEURER, 2011. p. 20) e “ Logo, à mesa, tinha gente que comia sem parar: um gole de café aqui, um pouco de leite lá, pedaço de bolo ali, fatia de queijo acolá...” (MEURER, 2011. p. 23). O caráter do texto aberto é uma característica do discurso literário, o

que faz este livro se distanciar do meramente científico: texto fechado, que permite apenas uma interpretação. Dessa forma, acreditamos que o pêndulo, em *Viagens de um pãozinho* esteja equilibrado, porém sensivelmente mais voltado para o literário. Mesmo porque o pãozinho em sua viagem “se transformou na história de um sorriso...”. (MEURER, 2011. p. 34)

Para engrossar nossa exemplificação de livros aparentemente apenas paradidáticos, mas que possuem interessantes potencialidades literárias citamos *A caixa preta*, de Tiago de Melo Andrade; pertencente ao PNLD-Obras complementares 2013 e indicado para o segundo ano, vinculado à área “Ciências Humanas e Temas Transversais”. E, também, *Ar – Pra que serve o ar?*, de Anna Claudia Ramos; do mesmo programa, indicado para o primeiro ano e vinculado à área “Ciências da Natureza e Matemática”. As qualidades literárias desses dois livros não foram totalmente ignoradas nos textos de apresentações do guia do programa do livro a que pertencem.

Em *A caixa preta*, sem ser explicitado no texto que se trata da televisão, é conduzida uma reflexão em torno da influência de tal meio de comunicação na sociedade. A referida caixa preta, na narrativa, é uma invenção extraterrestre que, mesmo inicialmente interessante, foi capaz de sugar a criatividade das pessoas que por ela ficaram como que hipnotizadas e, assim, a caixa pode apagar a musicalidade e a alegria de uma comunidade. Características iminentes das pessoas, as quais só foram resgatadas graças a crianças que não tiveram contato prolongado com tal caixa.

O título do livro *Ar - Pra que serve o ar?* pode nos conduzir à ideia de se tratar de um livro estritamente paradidático. No entanto, ao ler o depoimento da autora na quarta capa, fica evidente que o discurso meramente científico não é a intenção primeira da obra. Um livro que nasceu de uma brincadeira na biblioteca escolar e que é feito com respostas das crianças para a pergunta do título, há de ter certa medida de literariedade. E é isso que encontramos em muitas páginas, nas observações das crianças: “*pra encher bola, balão e boia*”, “*pra soltar pipa*”, “*pra apagar a vela do bolo*”, para citar algumas. A nosso ver, são explicações literárias para um saber que não foge ao rigor da ciência.

Certamente o livro *Ar - Pra que serve o ar?* é diferente do livro *O caminho do rio*, de Elza Yasuko Passini; mesmo que os dois pertençam ao mesmo programa do livro e ambos estejam agrupados na área “Ciências da Natureza e Matemática”.

Neste último, o pêndulo inquestionavelmente se inclina para o paradidático, mesmo que nele tenha sido construída uma narrativa que tem córrego, riacho, rio, mar e morro como personagens. Nele o interesse em explicar os afluentes salta aos olhos na construção do texto que prima por explicações diretas e fechadas para subjetividades. Esse interesse é marcado também nas ilustrações redundantes, que apenas reforçam o texto verbal.

Alegra-nos constatar que na seleção de títulos para comporem os acervos complementares aos livros didáticos, podemos encontrar livros em que o literário aparece associado ao científico. No entanto, constatamos também que nem sempre o valor literário de tais títulos recebe destaque nas orientações ao professor que mediará a leitura destes junto aos alunos. Assim, notamos que a valorização do que é utilitário se sobressai ao estético.

Prova de que, em um livro infantil, o literário e o utilitário podem conviver sem que o primeiro seja submisso ao segundo, podemos citar como exemplo o livro *Só um minutinho: Um conto de esperteza num livro de contar*, de Yuyi Morales, com tradução de Ana Maria Machado. Na obra, o estético se sobressai à aparente intencionalidade utilitária de fixar um saber específico. E, dessa vez o valor literário da obra é reconhecido e, inclusive, este foi selecionado para compor os acervos do PNLD-Alfabetização na Idade Certa 2013, programa destinado a distribuir obras de literatura infantil às classes de alfabetização. Nesta obra, embora os numerais cardinais de 1 a 10 ganhem destaque no projeto gráfico e na ilustração, o pêndulo imagético está acentuadamente inclinado para o literário. O livro pode ser lido tanto para alunos que ainda não tenham consolidado a relação número-numeral, como para aqueles que esse conteúdo já não lhes é interessante. O efeito da experiência literária com a obra é peculiar para ambos os casos, a começar pela forma leve e divertida com que a temática da morte é abordada.

O livro *Só um minutinho: Um conto de esperteza num livro de contar* conduz a uma observação que julgamos necessária: entendemos que a indicação dos livros a um dado ano escolar, como ocorre nos acervos do PNLD-Obras complementares, não pode ser totalmente estanque. Ainda que esta indicação possa ter sido guiada pelos conteúdos programáticos de cada ano escolar. No programa PNLD-Alfabetização na Idade Certa, não ocorre a indicação rígida para cada ano escolar do ciclo de alfabetização uma vez que todos os títulos são indicados para alunos do

primeiro ao terceiro ano. Talvez por se tratar de livros literários, o programa segue a premissa de que não haja idade pré-definida para se ler literatura infantil.

Até o momento, nos valemos de exemplares de livros com interesses paradidáticos em que há sobressalientes qualidades literárias que merecem ser destacadas e exploradas. No entanto, no universo escolar, o contrário também pode acontecer. Livros considerados literários pelo senso comum e, até mesmo pelas editoras, mas em que o fazer artístico é descuidado e o que se sobressai é o objetivo utilitário, por exemplo, uma possível intenção moralizante da obra. Ficamos satisfeitos em constatar que não foram encontradas obras desta natureza nos acervos do PNLD-Alfabetização da Idade Certa e nem mesmo no rol de livros literários catalogados na área “Linguagens e Códigos” do PNLD-Obras Complementares.

O professor sem formação adequada pode, por exemplo, ao selecionar um livro, confiar do histórico de produção de um reconhecido autor. No entanto, até mesmo autores literários de renome produzem livros para fins paradidáticos. A fim de exemplificar, citamos o título *Balas, bombons, caramelos*, de Ana Maria Machado, pertencente ao PNLD-Obras complementares 2013, indicado para alunos do segundo ano e categorizado na área “Ciências da Natureza e Matemática”. Nele, realmente, o pêndulo se inclina mais para o utilitário, mesmo sendo fruto de uma autora com inúmeras outras obras, inquestionavelmente, com grandes qualidades literárias. Em *Balas, bombons, caramelos*, mesmo utilizando de alguns recursos comuns ao fazer literário, notamos que uma narrativa foi criada para que as crianças entendam que comer doces em excesso pode causar dores decorrentes de danos nos dentes. Conhecer o autor pode ajudar a definir escolhas, mas não pode ser fator decisivo. Certamente a posição do pêndulo imagético para *Balas, bombons, caramelos* se difere do livro *Jabuti Sabido e Macaco Metido* da mesma autora e também pertencente aos acervos do PNLD-Obras Complementares, mas indicado para o terceiro ano e agrupado à área “Linguagens e Códigos”. Em *Jabuti Sabido e Macaco Metido* é notório o trabalho literário de Ana Maria Machado, que, com maestria, reconta um dos diversos contos de origem indígena que tem o jabuti por personagem dotado de grande esperteza.

Outros exemplos de livros de autores renomados em que o pêndulo imagético se inclina mais para o utilitário que podem ser citados são: *Pra que dinheiro?*, no Almanaque Maluquinho de Ziraldo e *Rubens, o semeador*, de Ruth

Rocha. Ambos os autores possuem reconhecidas obras literárias, contudo as supracitadas são livros para os quais o pêndulo imagético os caracteriza mais como paradidáticos. Ziraldo utiliza-se do personagem conhecido e das histórias em quadrinhos para ensinar sobre educação financeira. Ruth Rocha escreve um relato, narrado pelo personagem Rubens, em homenagem ao ilustrador do livro, Rubens Matuck, que desde menino tornou-se um plantador de árvores. As próprias ilustrações do livro trazem diferentes árvores, com seus nomes e algumas explicações de cada espécie.

Outro ponto que nos interessa discutir brevemente aqui é o grande número de obras que primam em abordar os chamados temas transversais, preconizados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). No guia de orientações do PNLD-Obras complementares, obras que abordam os temas transversais não são apresentadas na área “Linguagens e Códigos”, e sim, foram agrupadas aos títulos relacionados às Ciências Humanas. Mais uma vez fica evidente a necessidade do preparo do professor ao selecionar as obras para levar aos seus alunos. Isto porque, como refletimos ao longo deste tópico, é necessário avaliar o como cada livro é construído. Se, ao abordar dado tema transversal, prevaleceu mais o discurso literário ou o utilitário. Dentre os exemplares de livros catalogados na área “Ciências Humanas e Temas Transversais” em que o pêndulo imagético posiciona-se acentuadamente para o literário, selecionamos um para compor o tecido de nossa reflexão.

O menino Nito: Então, homem chora ou não?, de Sônia Rosa, pertencente ao acervo do PNLD-Obras complementares de 2013, é indicado para alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental. O personagem principal, um menino negro tão bonito que ficou conhecido por Nito. A forma literária como é tratado o tema de gênero e o jargão de que homem não chora atrai o nosso pêndulo para o literário e faz deste livro uma obra estética. O diferencial será o trabalho do professor com tal obra. Se suas qualidades literárias serão valorizadas ou se o olhar para o livro se concentrará apenas na discussão da temática: diferenças socialmente estigmatizadas em relação ao gênero.

Diante das análises trilhadas, na ciranda dos livros, reiteramos a observação de Perrotti (1986) de que é necessário abrir e ler cada livro e dedicar-lhe um olhar cuidadoso. Propomos, pois, pensar na ideia de um pêndulo ao se analisar um livro destinado ao público infantil e avaliar suas qualidades literárias e perceber suas

nuances utilitárias: se o cuidado com o estético ou a intenção pedagógica de transmitir algum valor ou um saber de natureza científica. Assim, ora o pêndulo se direcionará mais para o utilitário, ora se voltará mais para o estético, para o literário. E, de acordo com os objetivos do professor, ele poderá, com clareza e consciência, selecionar as obras a serem trabalhadas em sala de aula. Lembrando que a formação de leitores literários passa por potenciais experiências com leituras literárias.

Por fim, reiteramos que, ao se tratar de literatura para as crianças, é importante refletir sobre o que é a denominada literatura infantil e como esta vem sendo vivenciada pela escola. Uma vez que nota-se a ampliação editorial de livros destinados ao público infantil e a também crescente presença de livros nas salas de aula, especialmente aqui, consideramos os exemplares distribuídos pelo Ministério da Educação por meio dos programas do livro. No entanto, mesmo com a presença de livros nas bibliotecas escolares e nos cantinhos de leitura das salas de aula, é observável, como explicitado anteriormente, o problema de a literatura infantil, muitas vezes, servir de suporte ou ferramenta para fins didáticos. Comungamos da mesma constatação feita por Cademartori (2010),

mesmo sendo inegável o vínculo estabelecido entre literatura infantil e educação, é importante ter clareza de que não cabe ao gênero o papel de subsidiário da educação formal.(...) É como entretenimento, aventura estética e subjetiva, reorganização dos próprios conceitos e vivências, que a literatura oferece, aos pequenos, padrões de leitura do mundo. Mas não foi movida pelo reconhecimento desse potencial que a escola, inicialmente, voltou-se para a literatura infantil. A educação formal passou a valorizar essa produção com vistas a interesses mais imediatos. Viu nela um bom instrumento do ensino da língua, modo de ampliar o domínio verbal dos alunos. Acreditava-se no slogan quem lê, cabe escrever'. Além de ensinar a língua, a literatura seria veículo de informações. Supriria as grandes lacunas intelectuais dos alunos, oferecendo também elementos formativos. Ora, se a função da literatura parasse aí, seu papel seria meramente paradidático. (CADEMARTORI, 2010, p. 8).

O que podemos perceber na escola, especialmente nos anos que formam o ciclo de alfabetização, é que o letramento literário, se não ignorado totalmente, não recebe o trabalho sistemático de que necessita e não recebe o devido valor na formação do aluno leitor. No entanto, acreditamos que a realidade exposta pode ser modificada. Para isso esperamos ter contribuído ao propormos clarear a distinção entre uma obra literária e outra paradidática e ao tecermos reflexões diversas referentes ao ensino da literatura durante o período escolar destinado à alfabetização.

2 MÉTODOS E PROCEDIMENTOS

Entendemos por metodologia, regras estabelecidas para a realização de uma pesquisa. E, por pesquisa científica, um conjunto de procedimentos com o intuito de gerar conhecimentos e propor encaminhamentos para possíveis problemas inicialmente detectados.

A presente pesquisa objetiva contribuir para os estudos sobre letramento literário e, desta forma, colaborar para a melhoria do ensino de literatura nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para tanto, não foi nossa pretensão realizar, de acordo com a distinção feita em Xavier (2010, p.45), uma pesquisa pura, mas sim uma pesquisa aplicada. De acordo com o autor, “pesquisa aplicada é aquela que faz uma investigação com uma intervenção direta para solucionar um problema já detectado.” Tivemos como intuito neste trabalho investigativo, apresentar uma proposta didática que possibilita a aprendizagem de estratégias de leitura a partir de livros de literatura infantil disponíveis na escola. Contribuindo, assim, para ampliar o letramento literário de alunos do 3º ano do ciclo de alfabetização.

Ainda sob os pressupostos de Xavier (2010), para fundamentar este trabalho de investigação, realizamos uma pesquisa teórica. Esta, definida pelo estudo, análise e comparação entre as teorias mais recentes no que se refere ao letramento literário e ao ensino de literatura nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nesse ínterim, tivemos como referências de reflexão os estudos de Rildo Cosson, Edmir Perrotti, Vincent Jouve, Magda Soares, Graça Paulino, Renata Junqueira, Annie Rouxel, dentre outros.

Além disso, realizamos, também, uma pesquisa bibliográfica referente aos estudos acerca do ensino da literatura no ciclo de alfabetização, com o foco no aumento da potencialidade de leitura literária dos alunos em processo de alfabetização e, também, um levantamento bibliográfico sobre as definições, características e concepções da literatura infantil. Sendo que, compreendemos que a pesquisa bibliográfica, assim como preconiza Xavier (2010), acontece quando,

o pesquisador faz um levantamento de trabalhos já realizados sobre um determinado tema e cataloga-os a fim de rever, reanalisar, reinterpretar, e criticar procedimentos técnicos e pontos de vista teóricos considerados pelo autor da pesquisa já ‘envelhecidos’ ou ineficientes.” (XAVIER, 2010, p. 48).

Por fim, após ter sido caracterizada como pesquisa aplicada, é necessário destacar que a presente investigação também se enquadra na definição de uma pesquisa-ação. Essa é compreendida como aquela em que o pesquisador, após detectar um problema e compreender suas causas, faz intervenções diretas com o objetivo de se intervir sobre um problema detectado e divulgar formas de se evitar ou minimizar esse problema. Segundo Xavier,

Um bom exemplo para esse tipo de pesquisa é o seguinte: um professor detecta uma dificuldade de aprendizagem em seus alunos. Passa, então, a observá-los até descobrir as causas. Em seguida, elabora e testa ele mesmo atividades pedagógicas que possam resolver a dificuldade dos aprendizes. Verificada a eficiência das atividades propostas, o professor compartilha com seus colegas (...). Nesse tipo de investigação, o cientista pesquisa enquanto age, propõe mudanças que são aplicadas por ele mesmo. (XAVIER, 2010, p. 47).

No entanto, importa-nos esclarecer que vemos a pesquisa-ação como uma oportunidade de partilha de saberes. No caso do universo escolar, foi relevante o fato de o pesquisador (professora e mestranda) e os pesquisados (alunos do 3º ano do ciclo de alfabetização) terem se envolvido como sujeitos efetivos de pesquisa. Desta forma, os alunos não assumiram papel meramente passivo na intervenção pedagógica desta pesquisa-ação.

2.1 Passos da Pesquisa, Elaboração e Aplicação da Proposta interventiva

Para o progresso desta pesquisa-ação, foram planejadas algumas etapas. Inicialmente, foi feito levantamento bibliográfico e estudos acerca de tópicos necessários para a fundamentação teórica da pesquisa. Esses tópicos teóricos contemplam estudos relacionados à alfabetização, letramentos, ciclo de alfabetização, letramento literário, leitura literária, compreensão da literatura enquanto arte e, também, definição e caracterização da literatura infantil.

Foi considerado o histórico da literatura infantil no Brasil e do ensino da leitura literária nos anos escolares iniciais do Ensino Fundamental, observando a ocorrência de práticas de subutilização da literatura e considerando a atual crescente produção editorial de livros para crianças com o perceptível intuito de lhes ensinar algo, seja de ordem moral ou em favor de conhecimentos científicos

socialmente construídos relacionados a algum componente curricular. Obras estas que, em sua maioria, reforçam o discurso utilitário sobre a formação de leitores literários.

Também foram considerados documentos oficiais que norteiam o ensino na Educação Básica para se delinear as orientações que tais documentos trazem para o ensino da leitura literária na primeira fase do Ensino Fundamental, mais especificamente para o ciclo de alfabetização. Esses documentos são: Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, Orientações Curriculares para o Ensino Médio e Diretrizes Curriculares Municipais de Uberlândia (MG).

Em seguida, a partir do histórico da produção de livros para crianças no Brasil e do ensino da leitura literária nos anos escolares iniciais, foi feito o levantamento das obras dos programas do livro do Ministério da Educação do período de 2010 a 2015. A partir desse levantamento, foi realizada uma análise geral dos programas do livro do MEC, a saber: o Programa Nacional da Biblioteca da Escola (PNBE); o Programa Nacional do Livro Didático – Obras complementares (PNLD-Obras Complementares) com os acervos complementares aos livros didáticos, compostos em grande parte por livros paradidáticos e o Programa Nacional do Livro didático – Alfabetização na Idade Certa (PNLD-Alfabetização na Idade Certa ou PNLD-PNAIC), uma ação atrelada ao Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), com a distribuição de obras de literatura infantil. Os dois últimos programas, os relacionados ao PNLD, são destinados a comporem as bibliotecas de sala de turmas do ciclo de alfabetização.

Em anexo a este trabalho, está o levantamento dos títulos dos acervos dos programas do livro do MEC para os anos iniciais do Ensino Fundamental, dentro do recorte cronológico de 2010 a 2015.

Diante da variedade de livros destinados ao público infantil presentes na escola, tecemos uma discussão quanto à necessidade de o professor alfabetizador ter a clara distinção entre livro literário e livro paradidático para melhor aproveitar os títulos dos programas do livro e mediar o trabalho com o letramento literário de alunos do ciclo de alfabetização. Considerando a não existência de purismo, propusemos a ideia de um pêndulo imagético para balizar as qualidades de um livro infantil que pode tender mais para o literário ou mais para o utilitário.

Dos livros de literatura infantil distribuídos às escolas pelos programas do livro do Ministério da Educação e Cultura (MEC), foram selecionados alguns títulos

que alicerçaram a proposta de intervenção pedagógica criada e aplicada nesta pesquisa-ação cujo propósito foi contribuir com o ensino de estratégias de leitura a partir do objeto: livro literário infantil, a fim de ampliar a competência leitora e o letramento literário de alunos do final do ciclo de alfabetização.

Assim como Girotto e Souza, nesta pesquisa-ação acreditamos que,

o objetivo do aluno e do professor seja a formação de um leitor, os exemplos, discussões e atividades aqui propostas visam ao desenvolvimento de estratégias de leitura eficientes que permitam ao aprendiz a compreensão do texto escrito, a fim de se engajar na sociedade que impõe, a cada dia, mais exigências de letramento. (GIROTTO; SOUZA, 2010, p. 109).

Concomitante aos estudos pertinentes à pesquisa, foi realizada pela professora-pesquisadora, mediante acompanhamento direto do professor-orientador, a análise de 50 (cinquenta) cadernos do Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) das edições de 2013, 2014 e 2015.

Nosso olhar para o PNAIC foi focado na observação se e como os cadernos destinados à formação de professores alfabetizadores contemplam (ou não) a perspectiva do letramento literário nos textos explicativos, nas sugestões de atividades e na listagem dos direitos de aprendizagem discriminados nesse programa do Governo Federal. Ainda, foi observado se, nas sugestões presentes nos cadernos do PNAIC, há supremacia de indicações de livros com fins paradidáticos em detrimento da quantidade de indicações de livros literários. E como é sugerido o trabalho com o livro literário em sala de aula.

À luz de recentes estudos sobre o letramento literário e o ensino de estratégias para a leitura literária e, mediante aprovação do projeto desta pesquisa-ação teve aprovação no Comitê de Ética para Pesquisas com Seres Humanos na Universidade Federal de Uberlândia (CEP-UFU), foi elaborado, aplicado e avaliado um conjunto de atividades destinadas aos alunos e de práticas didático-metodológicas sob a mediação da professora-pesquisadora.

Por fim, para a conclusão desta pesquisa-ação, foi feita a avaliação da mesma, com a descrição da aplicação da sequência interventiva e das percepções da professora-pesquisadora quanto ao envolvimento e aprendizagem dos alunos. Bem como a autoavaliação da professora-mediadora-pesquisadora quanto à sua formação como leitora e formadora de leitores literários.

2.2 Local de Realização da Proposta

A proposta de intervenção será aplicada na Escola Municipal Professora Iracy Andrade Junqueira. Uma escola com 25 (vinte e cinco) anos de fundação que, hoje, atende alunos de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, pertencente à Rede Municipal de Educação de Uberlândia- MG, situada no Bairro Planalto, no setor Oeste da cidade.

A unidade escolar ocupa lugar de destaque na Rede Municipal de Educação com a obtenção de bons resultados em avaliações sistêmicas estaduais e nacionais. E, nela, de acordo com orientações das Diretrizes Curriculares Municipais, o ensino de literatura tem demarcado o tempo de duas horas-aula semanais.

O local de pesquisa foi determinado a partir da exigência do PROFLETRAS-UFU quanto à realização de pesquisa-ação em turmas do Ensino Fundamental nas quais o professor-pesquisador atue como docente de Língua Portuguesa. A pesquisadora, mestranda do PROFLETRAS-UFU, atua na unidade escolar há uma década como professora alfabetizadora e, também, regente de Literatura.

A proposta interventiva desta pesquisa-ação foi aplicada no ano letivo de 2016 em uma turma de 3º(terceiro) ano do Ensino Fundamental composta por 23 (vinte e três) alunos. A turma, bem como os alunos participantes, não foi identificada na apresentação dos resultados.

O conjunto de atividades de intervenção proposto nesta pesquisa foi aplicado aos alunos participantes, mediante autorização de pais e/ou responsáveis que, após reunião esclarecedora aos pais e com o consentimento da direção e equipe pedagógica da escola, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de acordo com o CEP-UFU.

3 ANÁLISES E PERCEPÇÕES COM/PARA A PESQUISA-AÇÃO

3.1 Os programas do livro que atenderam ao ciclo de alfabetização no período de 2010 a 2015

Por meio dos programas do livro do Ministério da Educação, as escolas de educação básica têm recebido variados títulos de livros para comporem as bibliotecas escolares e, também, as bibliotecas de sala. Estas são constituídas por acervos que devem ficar em local acessível aos alunos em suas próprias salas de aula. Neste momento, esta pesquisa se concentra na análise dos programas do livro que atendem aos primeiros anos do Ensino Fundamental.

Pretendemos, neste tópico, apresentar as principais características e ações dos programas do livro do MEC que atenderam de alguma maneira aos alunos que no ano letivo de 2016, ano de aplicação da proposta de intervenção desta pesquisa-ação, estavam cursando o 3º (terceiro) ano do ciclo de alfabetização. Dessa forma, nesta pesquisa foi feito um recorte cronológico e serão considerados os anos de 2010 a 2015. Acreditamos que os alunos que cursaram em 2016 o 3º (terceiro) ano do ciclo de alfabetização poderão ter tido acesso aos livros oriundos dos referidos programas do livro desde que cursaram o 1º (primeiro) ano do Ensino Fundamental, uma vez que tais livros estão disponíveis na escola.

Serão contemplados na análise desta pesquisa os seguintes programas: Programa Nacional do Livro Didático – Obras Complementares (PNLD-Obras Complementares) desde a primeira distribuição de acervos para as salas de aula de 1º e 2º (primeiros e segundos) anos, efetivada em 2010 e, depois, em 2013, com o início da inclusão nesse programa dos alunos de 3º (terceiro) ano; o Programa Nacional do Livro Didático – Alfabetização na Idade Certa (PNLD-Alfabetização na Idade Certa), uma ação atrelada ao Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), por isso, também denominado PNLD-PNAIC, com os acervos de livros de literatura também para as salas de aula de turmas dos três anos do ciclo de alfabetização e; por fim, o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) que, dentro do recorte feito nesta pesquisa, em 2010, 2012 e 2014 distribuiu livros de literatura para o Ensino Fundamental I que compreende do 1º (primeiro) ao 5º (quinto) ano.

O quadro abaixo nos permite conhecer, de maneira geral, as ações e principais especificidades dos referidos programas do livro.

Quadro geral dos programas do livro no período de 2010 a 2015

Ano	Programa do livro	Nº de livros	Especificidades
2010	PNLD Obras Complementares (para o triênio 2010, 2011 e 2012)	5 acervos com 30 títulos cada para o 1º e 2º anos do Ensino Fundamental. Ação voltada para a finalização da implantação do Ensino Fundamental de 9 anos. Total: 150 títulos.	Primeira distribuição de acervos complementares do PNLD. Acervos para as bibliotecas de sala de turmas de 1º e 2º anos, organizados em três grandes áreas: Ciências da Natureza e Matemática, Ciências Humanas, Linguagens e Códigos. Característica: livros de apoio pedagógico, complementares aos livros didáticos. Guia: Acervos Complementares. As áreas do conhecimento nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, 2009.
2010	PNBE	4 acervos, com 25 títulos cada, para o Ensino Fundamental I (1º ao 5º anos). Total: 100 títulos.	Ano de distribuição de livros do PNBE para educação infantil, Anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º anos) e EJA (Educação de Jovens e Adultos). Característica: livros literários para comporem as bibliotecas escolares.
2011	-	-	Não houve distribuição de livros para 1º, 2º e 3º anos.
2012	PNBE	4 acervos, com 25 títulos cada, para o Ensino Fundamental I (1º ao 5º anos). Total: 100 títulos.	Ano de distribuição de livros do PNBE para educação infantil, Anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º anos) e EJA (Educação de Jovens e Adultos). Característica: livros literários para comporem as bibliotecas escolares.
2013	PNLD Obras Complementares (para o triênio 2013, 2014 e 2015)	6 acervos com 30 títulos cada. Dois acervos para cada ano do ciclo de alfabetização. Total: 180 títulos.	Segunda distribuição de acervos de obras complementares do PNLD. Agora com acervos destinados aos três anos do ciclo de alfabetização. Característica: livros de apoio pedagógico, complementares aos livros didáticos. Guia: Acervos Complementares. Alfabetização e letramento nas diferentes áreas do conhecimento, 2012.
2013	PNLD-PNAIC Alfabetização na Idade Certa	3 acervos com 25 livros cada. Total: 75 títulos	Acervos de obras para o ciclo de alfabetização. Ação associada ao PNAIC. Característica: livros literários Essa edição não contou com guia.

2014	PNBE	4 acervos, com 25 títulos cada, para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Total: 100 títulos.	Ano de distribuição de livros do PNBE para educação infantil, Anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º anos) e EJA (Educação de Jovens e Adultos). Característica: livros literários para comporem as bibliotecas escolares. Guia: PNBE na Escola. Literatura fora da caixa, 2014. (Guia 2, Anos iniciais do Ensino Fundamental)
2014/ 2015	PNLD-PNAIC	6 acervos com 35 títulos cada. Dois acervos para cada ano do ciclo de alfabetização. Total: 210 títulos.	Acervos de obras para o ciclo de alfabetização. Ação do programa PNAIC. Característica: livros literários Guia: Literatura na hora certa, 2015. (Guias 1, 2 e 3, um para cada ano escolar) Obs.: Os acervos dessa edição não chegaram à escola que recebeu a intervenção pedagógica desta pesquisa-ação no ano de 2016.

Quadro 1: Quadro geral dos programas do livro no período de 2010 a 2015; quadro criando para este trabalho.

O Plano Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) que, dentre outras ações como a distribuição de obras pedagógicas destinadas aos professores, tem por principal objetivo alimentar as bibliotecas escolares com títulos de literatura. O PNBE atende a todas as etapas da educação básica. A cada biênio são distribuídos livros de literatura destinados aos alunos do primeiro segmento do Ensino Fundamental: 1º ao 5º ano. Os livros de literatura distribuídos pelo PNBE possuem “temáticas, gêneros e extensões variados. Têm o propósito de atrair os estudantes para o universo da literatura de forma lúdica, com textos que promovem a fruição estética tanto pela linguagem verbal, quanto pelas imagens.” (BRASIL, 2012. Ano 01, Unidade 02, p. 40).

Além da preocupação com as bibliotecas escolares, desde o ano de 2010, o Governo Federal investiu na distribuição de livros para a composição de bibliotecas de sala de aula dos anos escolares voltados para a alfabetização, por meio do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD). Essa ação se iniciou com a ampliação do Ensino Fundamental para 9 anos.

Os acervos do PNLD-Obras Complementares abrangem as áreas do conhecimento de: Linguagem e Códigos; Ciências Humanas e Ciências da Natureza e Matemática. De acordo com BRASIL (2012), oito tipos de obras são encontrados nos acervos do PNLD-Obras Complementares:

1. livros de divulgação do saber científico/obras didáticas; 2. Biografias; 3. livros instrucionais; 4. livros de cantigas, parlendas, trava-línguas, jogo de palavras; 5. livros de palavras; 6. livros de imagens; 7. livros de histórias, com foco em conteúdos curriculares; 8. livros literários.(BRASIL, 2012, Ano 01, Unidade 02, p. 40).

Assim, os acervos complementares para as turmas de alfabetização trazem obras que fogem do que é especificamente literário. Esses acervos são compostos, em grande maioria, por livros de apoio pedagógico, paradidáticos, que, como indica o nome desse programa, complementam os conteúdos abordados nos livros didáticos. Há a presença de livros voltados para os temas transversais, para o ensino de conteúdos de diferentes componentes curriculares e, também, para o ensino do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) ou, ainda, para questões referentes a peculiaridades da língua. Alguns títulos permitem o contato com conhecimentos socialmente construídos e oportunizam a ampliação do repertório cultural da criança.

Embora haja a presença de títulos potencialmente literários nos acervos do PNLD-Obras Complementares, é evidente que o objetivo primeiro desse programa é ofertar livros que sirvam de apoio aos livros didáticos. Assim notamos a superior presença de títulos com o objetivo explícito de ensinar algum conteúdo específico dos diversos componentes curriculares. Dessa forma, as bibliotecas de sala de aula das turmas de ciclo de alfabetização foram compostas, inicialmente, por reduzido número de livros que cuidam primordialmente com o estético, com o literário.

Considerando o recorte cronológico de 2010 a 2015, observamos no rol de livros dos acervos do PNLD-Alfabetização da Idade Certa um número considerável de títulos que foram distribuídos também pelo PNBE. Na listagem dos acervos do PNLD-Obras complementares, em número muito inferior, notamos a presença de alguns livros que também fazem parte do PNBE. Para citar um exemplo, o livro “Bicho que te quero livre”, de Elias José que pertence ao PNBE-2010 e aos acervos das obras complementares do mesmo ano.

Podemos pensar que o MEC tenha apostado na qualidade desses títulos e quisesse que esses não ficassem somente nas bibliotecas das escolas, mas que passassem a circular rotineiramente entre os alunos por meio das bibliotecas de sala de aula das turmas do ciclo de alfabetização.

O PNLD - Alfabetização na Idade Certa é uma ação associada ao PNAIC. De acordo com informações do MEC, foram realizadas duas edições deste

programa, em 2013 e 2015. No entanto, os acervos da última edição não chegaram a todas as escolas; ao menos não na escola que recebeu a intervenção pedagógica desta pesquisa-ação. Podemos entender que, devido à grande extensão territorial do país, o MEC busca dividir os recursos entre as inúmeras unidades escolares.

Ousamos afirmar que, diante da quantidade de obras de apoio pedagógico nas mãos das crianças, o PNLD - Alfabetização na Idade Certa intentou complementar o PNLD - Obras Complementares; desta vez, privilegiando as obras literárias para compor as bibliotecas de sala de aula de turmas do ciclo de alfabetização.

No entanto, entendemos que há ser superada a tendência de o professor alfabetizador preferir aos títulos paradidáticos. Isso porque, mesmo de forma empírica, percebemos que os acervos PNLD-PNAIC são menos utilizados no dia a dia em sala de aula. Ao menos essa realidade foi observada na escola de aplicação desta pesquisa; talvez pelo programa ser posterior ao PNLD-Obras Complementares e/ou, também, por reflexo de incentivos para o uso de obras paradidáticas, seja por meio do PNAIC, seja por parte da equipe pedagógica da unidade escolar que prima pelo saber científico.

Tal realidade também pode ser compreendida se forem colocadas em discussão questões pertinentes à formação leitora deficitária do professor alfabetizador enquanto leitor de obras literárias e enquanto profissional com formação acadêmica lacunar para o trabalho com a literatura e que mesmo assim é o responsável por mediar o processo de formação dos pequenos leitores literários em potencial. Além disso, é possível compreender quando a muitos professores que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental privilegiam, na rotina de sala de aula, os livros paradidáticos ao se pensar na pressão do sistema educacional para o ensino de uma enorme lista de conteúdos dos diferentes componentes curriculares e ainda ter de alfabetizar todas as crianças até os oito anos de idade, como preconiza o PNAIC.

De qualquer forma, por meios dos programas PNBE, PNLD-Obras Complementares e PNLD-Alfabetização na Idade Certa, nos últimos anos, professores alfabetizadores e alfabetizandos tiveram contato com vasto número de livros destinados ao público infantil, estejam estes na biblioteca da escola ou em circulação diária nas salas de aula. Salientamos que, cabe ao professor saber selecionar os títulos de acordo com seus objetivos educacionais. E, no que se refere

às intenções relacionadas ao letramento literário e a formação de leitores literários, defendemos que se faz necessário privilegiar as obras com potencialidades literárias, aquelas em que o cuidado estético é maior que a intenção de fixar um saber.

De acordo com Cademartori,

mesmo sendo inegável o vínculo estabelecido entre literatura infantil e educação, é importante ter clareza de que não cabe ao gênero o papel de subsidiário da educação formal. A natureza literária já o coloca além dos objetivos pedagógicos, assim como os ideais, costumes e crenças que os adultos queiram transmitir às crianças. (CADEMARTORI, 2010, p. 08).

Arena (2010, p. 27) avalia que nas salas de aula, “graças à farta produção acadêmica na área da pedagogia, aos programas governamentais de aquisição e distribuição de livros e à formação continuada de professores, há uma invasão lenta, mas progressiva, da literatura, ora mais, ora menos didatizante”.

Paiva (2008) discorre sobre a presença ou não de temáticas nas produções literárias para crianças para buscar respostas para a indagação: “De que fala a literatura infantil?”. A autora, analisando as obras encaminhadas para seleção do PNBE, categoriza as produções em três grandes agrupamentos: “a fantasia por tradição, o conteúdo por opção e a realidade como aposta.” (PAIVA, 2008, p. 38). Embora não concordemos totalmente com a classificação estanque de Paiva (2008), julgamos que o trabalho da autora se mostra relevante para a percepção do perfil das produções destinadas ao público infantil e como esse perfil desnuda o discurso utilitário que ainda se faz presente em torno da relação literatura-criança.

De acordo com Paiva (2008), o grupo de maior número é composto pelas obras que envolvem os contos de fadas e histórias com animais e temas que não fogem ao que tradicionalmente já foi consagrado como os que as crianças mais gostam.

Em seguida, em crescente produção desde os últimos anos do século passado, vêm os livros para crianças que tratam dos temas transversais presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs. A autora usa o termo “literatura” entre aspas para se referir a esta crescente produção de livros destinados ao público infantil. A presença das aspas marca o questionamento da autora em relação ao enquadramento deste grupo ao que realmente se concebe literatura, esta entendida como manifestação artística que tem o cuidado estético por principal característica.

Os livros que trazem de pano de fundo os temas transversais, segundo Paiva (2008, p.37), são “cada vez mais apreciados pelos professores e pela escola.” Esses recebem das editoras o rótulo de literatura infantil, contudo, tem fins utilitários. Tais livros, segundo a autora, trazem temas diversos adaptados ao estilo narrativo para “apresentar conteúdos a serem ensinados às crianças, temas como ecologia, inclusão social, preservação do meio ambiente, respeito às diferenças em geral, entre tantos outros”. (PAIVA, 2008, p.37).

Embora Paiva (2008) faça análise das obras apresentadas para avaliação do PNBE, podemos observar que essa categoria de livros ganha destaque entre os títulos dos acervos do PNLD-Obras Complementares. Na própria descrição desse programa, há a explicação de que as obras de seus acervos servem de apoio pedagógico, são complementares aos livros didáticos; enfim, são livros diversos para além da esfera literária.

Ainda, sobre o segundo agrupamento de livros, Paiva pondera que,

por mais importante que seja a abordagem e o tratamento desses temas pela escola, a perspectiva de considerar os textos produzidos sobre eles como literatura infantil não nos deixa confortáveis. Esse movimento neutraliza, de certo modo, o investimento que tem sido feito no sentido de garantir a literariedade na produção literária para a criança. (PAIVA, 2008, p.44).

Por fim, em número reduzido, de acordo com a pesquisa de Paiva (2008), aparecem publicações com “temas que põem em relevo experiências cotidianas, vivenciadas por qualquer ser humano, independente da idade, como a morte, o medo, o abandono e a separação.” (PAIVA, 2008, p. 38). Temas que, segundo a autora, com frequência encontram resistência no ambiente escolar. No entanto, esse agrupamento de obras é defendido pela autora como uma aposta diante da necessidade de

substituir ou, pelo menos, minimizar, temáticas repetitivas ou marcadamente pedagógicas por temáticas que aproximem a produção literária para criança de referências estéticas, culturais e éticas mais próximas, tanto quanto possível, do que se reivindica para a literatura. (PAIVA, 2008, p. 39).

Por meio do estudo de Paiva (2008), nos foi possível perceber como os programas do livro do MEC influenciam na produção editorial de livros para crianças, uma vez que a máquina governamental, incentivada pelo sistema educacional, se desdobra como principal adquiridora de livros. Assim, o que a escola faz e valoriza

em seu cotidiano reflete nas grandes produções editoriais mercadológicas e isso volta para a escola. Dessa forma, vale voltar os olhos para as práticas escolares e intensificar o uso de potenciais livros literários em favor da formação de leitores de literatura. “É preciso reivindicar para a literatura infantil uma dimensão de arte.” (PAIVA, 2008, p. 51).

A presença na escola de livros pedagógicos maquiados como literatura é uma realidade remota. Atualmente, a maioria dos livros que chegam às escolas por meio dos programas do livro é catalogada pelas editoras como literatura infantil ou, ainda, como literatura infanto-juvenil. Também podem ser encontrados dentre os livros que circulam na escola muitos títulos com explícitos objetivos paradidáticos assinados por renomados autores que também possuem em seu histórico a criação de obras literárias reconhecidas por suas qualidades estéticas. Tais fatos podem aumentar a confusão de professores com pouca formação ao selecionarem livros para o trabalho com seus alunos; mesmo quando seu objetivo é o ensino da leitura literária.

Nesse sentido, Cademartori (2010, p. 33) sugere uma questão a ser respondida pelo professor, de modo a auxiliá-lo em suas escolhas: “Esse livro permite que a criança perceba a força criativa da palavra ou da imagem? Ou não há nele nenhuma novidade, nada que atraia e prenda a atenção no arranjo dos signos, no modo como foi composto?”.

Ainda, julgamos relevante levar à tona nessa discussão sobre acervos dos programas do livro do MEC, o fato de também serem encontrados, especialmente no PNLD - Obras Complementares, exemplares de livros que, embora sejam direcionados para áreas distintas, carregam em sua gênese grande cuidado com o fazer artístico. Podendo ser dito sobre esses títulos que suas qualidades estéticas se sobressaem ao objetivo de fixar algum saber. Falamos assim de obras híbridas uma vez que, em se tratando de livros para crianças, podemos rejeitar a ideia de purismo.

Acreditamos que, se o olhar do professor alfabetizador for educado para perceber as qualidades estéticas de um livro, ele saberá dar destaque a essas qualidades ao usar esse livro em sala de aula. Mesmo que esse, depois de exploradas suas potencialidades literárias, possa ser usado, também, para o ensino de um determinado saber científico ou de algum valor de cunho moral.

3.2 Em cena: o Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Análise de como a literatura e o letramento literário são abordados nos cadernos de formação continuada de professores alfabetizadores

As crianças do ciclo de alfabetização, normalmente com oito anos de idade, conforme a classificação de Coelho (2000), são “leitores em processo”. De acordo com a nossa concepção de letramento como um processo contínuo, entendemos que todos somos, sempre, leitores em processo. No entanto, consideramos, assim como Coelho (2000), que o início da vida escolar é um período singular para o letramento das crianças. Assim, mesmo em processo de alfabetização, os educandos necessitam vivenciar verdadeiras experiências com a literatura. Para tanto, entendemos que o professor alfabetizador, enquanto mediador da formação de leitores literários, precisa ser capacitado para poder eficazmente corroborar para com o letramento literário de seus alunos.

Neste momento, o olhar da pesquisa será voltado para os cadernos de formação de professores do Pacto Nacional pela Alfabetização da Idade Certa - PNAIC - e as indicações das obras literárias e de apoio pedagógico (os paradidáticos) que aparecem nesses cadernos.

O PNAIC é um acordo firmado em 2012 entre Governo Federal, estados e municípios com o propósito de que todas as crianças sejam alfabetizadas até os oito anos de idade. Esse Pacto tem quatro eixos de atuação:

1. formação continuada presencial para os professores alfabetizadores e seus orientadores de estudo; 2. Materiais didáticos, obras literárias, obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais; 3. Avaliações sistemáticas; 4. Gestão, controle e mobilização. (BRASIL, 2012, Caderno de apresentação, p. 05).

Dentro dos eixos de atuação do PNAIC, notamos a distinção entre obras literárias e obras de apoio pedagógico que, certamente, estas últimas se referem aos livros com fins utilitários distribuídos pelo Ministério da Educação – MEC - por meio do programa do livro PNLD-Obras Complementares.

Ao considerarmos o PNAIC, que preconiza que toda criança brasileira deve saber ler e escrever até os oito anos de idade e, a partir do que prega o discurso institucionalizado da escola de que a formação de leitores assíduos é um de seus principais pilares, acreditamos que compete a esta pesquisa, também, analisar como

o PNAIC trata a leitura literária. Especialmente, observando se o letramento literário é contemplado neste programa e, também, se o ensino de estratégias de leitura voltadas para a leitura literária é apresentado, clara e sistematicamente, aos professores alfabetizadores.

Intencionamos observar como se dão as sugestões de trabalho com as obras literárias e as de apoio pedagógico dentro dos cadernos do PNAIC. Bem como objetivamos observar se há a indução a práticas redutoras como o uso de livros literários com fins meramente pedagógicos, sem favorecer de forma eficaz o letramento literário ou, ainda, se livros paradidáticos são equivocadamente tomados como potenciais obras para um suposto ensino da leitura literária.

Ainda, cremos na necessidade de analisarmos se, nesses cadernos de formação de professores, fica evidente uma supremacia de sugestões de uso de livros paradidáticos em detrimento do uso de livros literários em sala de aula.

Enfim, buscamos constatar se os cadernos do PNAIC direta ou indiretamente reforçam o discurso utilitário que impregnou o ensino da literatura na escola e, ainda, encontra espaço no cotidiano escolar.

Acreditamos que tais análises dos cadernos de formação de professores do PNAIC são relevantes uma vez que, ao refletirmos sobre a importância da mediação do professor para o processo de letramento literário, há de se pensar acerca da influência desse programa que envolve toda a federação. E, também, porque os cadernos de formação de professores desse programa sugerem, em muitos momentos, o uso em sala de aula de livros diversos dos programas do livro para a criação de sequências de atividades para se contemplar o que o programa considera como “direitos de aprendizagem” nos diferentes componentes curriculares.

Assim, estamos certos de que há de se analisar se o letramento literário é contemplado nas descrições dos direitos de aprendizagem, listados nos cadernos de formação de professores do PNAIC. Uma vez que cremos na verdade de que a criança tenha, também, o direito à literatura. Direito esse, que é defendido por Candido (1988), como um direito humano do qual as classes menos favorecidas não podem ser excluídas, pois

[...] são bens incompressíveis não apenas os que asseguram a sobrevivência física em níveis decentes, mas os que garantem a integridade espiritual. São incompressíveis certamente a alimentação, a moradia, o vestuário, a instrução, a saúde, a liberdade individual, o amparo da justiça pública, a resistência à opressão etc.; e também o direito à crença, à

opinião, ao lazer e, por que não, à arte e à literatura? (CANDIDO, 1988.p 174).

Portanto, algumas questões motivam nossa análise dos cadernos para a capacitação de professores alfabetizadores do Pacto Nacional pela Alfabetização da Idade Certa; são elas: “O PNAIC, enquanto programa de formação nacional de professores alfabetizadores, contempla o letramento literário?”, “Nos chamados ‘direitos de aprendizagem’, listados no PNAIC, são descritas aprendizagens relacionadas à leitura literária?”, “Nas sugestões de atividades com livros, trazidas nos cadernos do PNAIC, o letramento literário é tratado?”, “Nos cadernos do PNAIC aparecem mais indicações de livros paradidáticos ou de livros literários?”.

Em síntese, intencionamos tecer uma análise de como a literatura e o letramento literário aparecem nos cadernos de formação de professores alfabetizadores do PNAIC. Ao todo, foram analisados 50 (cinquenta cadernos) de formação do PNAIC dos cursos de 2013, 2014 e 2015.

Considerações descritivas e analíticas dos cadernos do PNAIC-2013

Em 2013, foi efetivado o primeiro ano de formação nacional de professores alfabetizadores pelo PNAIC. Nesse ano, os professores inscritos receberam por mediação dos chamados orientadores de estudo 120 (cento e vinte) horas de formação continuada. Foram disponibilizados aos docentes atuantes nos três anos iniciais do Ensino Fundamental um caderno de apresentação da proposta de formação e outro destinado à Educação Especial, ambos comuns aos três anos; além de mais oito cadernos organizados em oito temáticas similares aos três anos escolares, porém com aprofundamentos distintos de acordo com as especificidades de cada ano escolar que compõe o ciclo de alfabetização.

No ano de 2013, a formação do PNAIC se deu, de modo geral, em torno da Linguagem e centrou-se em questões pertinentes à alfabetização na perspectiva do letramento, além de descrever os direitos de aprendizagem dos componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Matemática, Ciências, História, Geografia e Educação Física. Observamos que a literatura não é destacada no rol dos componentes curriculares. O que suscita, portanto, a necessidade de se analisar como a literatura é abordada dentro do componente Língua Portuguesa.

Inicialmente, por se tratar das orientações gerais em relação ao programa de formação dos docentes dos três anos iniciais do Ensino Fundamental, o caderno de apresentação do PNAIC-2013 é de grande importância na análise pretendida nesta pesquisa.

Considerações descritivas e analíticas do caderno de apresentação

No caderno de apresentação, comum aos docentes dos três anos do ciclo de alfabetização, fica clara a dimensão de pessoa alfabetizada que se almeja:

já se concebe hoje, que o indivíduo alfabetizado não é aquele que domina apenas rudimentos da leitura/escrita, ou seja, que é capaz de ler/escrever palavras. Espera-se, mesmo na mais tenra idade, que a pessoa alfabetizada seja capaz de ler e escrever em diferentes situações sociais, para que possa, então, inserir-se e participar ativamente de um mundo letrado, frente às demandas sociais e aos avanços da tecnologia, que exigem sujeitos cada vez mais proficientes **nas práticas de linguagens diversas**. (BRASIL, 2012, Caderno de apresentação, p.26. Grifos nossos.).

Defendemos, nesta pesquisa, que a literatura e o letramento literário devam receber maior ênfase nos programas de formação de professores, que sejam valorizados a leitura e a apreciação rotineiras em sala de aula de textos literários, pois consideramos esta como uma importante prática de linguagem.

No caderno de apresentação, fica claro que a concepção de alfabetização a que o programa defende é atrelada à perspectiva do letramento, tendo como “tarefa básica ampliar o universo de referências culturais das crianças, bem como contribuir para ampliar e aprofundar suas práticas de letramento” (BRASIL, 2012, Caderno de apresentação, p. 07). Entendemos, nesta pesquisa, que conhecimentos referentes à área da literatura sejam relevantes para ampliar o universo de referências culturais do aluno e que oportunizar o letramento literário também se faz muito necessário desde a Educação Infantil e, principalmente, nos primeiros anos do Ensino Fundamental por se tratar da etapa destinada à alfabetização. No entanto, observamos que a literatura, dentro dos textos de orientação geral para o alfabetizador, aparece de maneira muito sutil, o que não corrobora, de maneira sistemática e efetiva, a formação do professor alfabetizador para que esse profissional possa trabalhar, de maneira consciente, em prol da ampliação do

letramento literário de seus alunos e para a formação destes como competentes e assíduos leitores literários.

O caderno de apresentação orienta os alfabetizadores para a necessidade de atividades de reflexão sobre o Sistema de Escrita Alfabética (SEA). Além de frisar que as crianças precisam ter contato com textos de diferentes gêneros discursivos²; vivenciarem situações significativas de leitura e de escrita e situações de leitura autônoma e de leitura compartilhada em que possam desenvolver estratégias de compreensão de textos. Nesse sentido, acreditamos no valor de se ensinar estratégias de leitura a partir do uso de obras literárias. Contudo, a leitura de obras literárias não é claramente explicitada no tópico que traz as orientações para a organização do ciclo de alfabetização. Bem como, em nenhum outro momento é mencionado claramente o letramento literário.

Sobre a organização de equipes de trabalho, no caderno de apresentação, ganha destaque a figura do mediador de leitura, dentre todos os demais profissionais da escola, em prol do incentivo à leitura. Contudo, a figura desse “mediador de leitura”, o qual pode ser qualquer profissional que articula projetos voltados para a formação de leitores, não é uma realidade na maioria das escolas. Embora entendamos que todo projeto a favor da formação de leitores seja válido, acreditamos que o professor regente de sala é quem deve ser bem formado para ser verdadeiramente um mediador de leitura em seu trabalho rotineiro, e eficiente, em relação ao ensino da leitura literária e do letramento literário efetivados no cotidiano escolar.

Ao se referir aos espaços escolares como lugares facilitadores de aprendizagens, no caderno de apresentação há a valorização das visitas constantes à biblioteca escolar, há referência às salas de leitura que possam existir nas escolas como espaços de ensino e de aprendizagem, além da sala de aula. Também há referência à realização de feiras de literatura e de saraus. No entanto, tais práticas são referendadas não em favor do letramento literário, mas sim como atividades importantes para se conquistar a participação da comunidade e dos pais na escola; assim como outras atividades tais como: as feiras do conhecimento e festas em geral. Novamente, a literatura aparece de maneira sutil, sem se dar orientações

² Nos cadernos do PNAIC é utilizada a denominação “gêneros textuais”. Optamos, nesta pesquisa, pela utilização da denominação “gêneros discursivos” por julgarmos mais adequada e de acordo com as contribuições de Bakhtin.

claras ao docente de como oportunizar o letramento literário. Ou seja, a literatura se apresenta de forma integrada ao cotidiano efetivo, mas relacionada ao supérfluo, ao compressível.

No tópico, que trata dos tempos escolares, há uma discussão em torno de como se organizar a carga horária de modo a garantir os direitos de aprendizagem. É defendido que o tempo escolar deve ser aproveitado ao máximo. Nesse sentido, a necessidade do desenvolvimento de estratégias de leitura e de produção de textos recebe relevância. Para isso, no que se refere à literatura, há a sugestão de criação de livros literários, além de outros de natureza científica como atividade que agrega diferentes conhecimentos. No referido tópico, a produção de textos literários é destacada no trecho:

precisamos ajudar as crianças a se constituírem como produtoras de textos diversos, tais como os da mídia, da escola, do mundo do trabalho, dentre outros, **além dos literários, que precisam ser destacados na educação dos nossos estudantes.** (BRASIL, 2012, Caderno de apresentação, p.20. Grifos nossos.).

Tal trecho, que aparece no caderno de apresentação, cita a necessidade de se destacar na rotina escolar o ensino da produção de textos literários, contudo, mesmo sendo um material de formação de professores, o texto não aponta caminhos de como fazê-lo. Diante disso, reforçamos a necessidade do nosso olhar atento em busca de orientações nesse sentido nos demais cadernos que compõem a formação PNAIC – 2013.

No que se refere, também, à análise do caderno de apresentação, observamos que a “leitura para deleite”, “leitura de textos literários, com conversa sobre os textos lidos” (BRASIL, 2012, Caderno de apresentação, p. 32.) aparece como proposta da dinâmica rotineira dos encontros com os professores. E, também, como proposta de prática na rotina diária dos professores em suas salas de aula. Dessa forma, notamos que foi prestigiada a leitura cotidiana feita pelo professor alfabetizador para seus alunos. Falta, em nossa opinião, dar mais esclarecimentos ao professor sobre as especificidades do discurso literário, sobre o caráter polissêmico e aberto dos textos literários e sobre como chamar a atenção dos alunos para o fazer artístico presente na obra literária. De modo que, dessa forma, possam ser evitadas práticas superficiais com a leitura do texto literário, tais como: buscar intenções do autor e possíveis mensagens que o texto traz, até mesmo

colher as leituras subjetivas dos alunos. Além disso, acreditamos que, nos momentos de leitura para deleite, os alunos poderiam ser instruídos a utilizarem estratégias de leitura para melhorar sua compreensão. Nesse sentido, defendemos que o professor carece de aprender, de forma sistematizada, a entender quais estratégias de leitura podem ser ativadas antes, durante e após a leitura de um texto e, mais ainda, o professor precisa aprender a ensiná-las. Destacamos que objetivamos observar se os cadernos do PNAIC possibilitam aos professores alfabetizadores tal capacitação.

Em continuidade a nossa análise do caderno inicial, destacamos que, dentre os objetivos da formação de professores, aparece discriminado em BRASIL (2012, Caderno de apresentação, p. 31) o item: “Compreender a importância da literatura nos anos iniciais do Ensino Fundamental e planejar situações de uso de obras literárias em sala de aula.” Acreditamos que seja relevante que este tópico seja discriminado nos objetivos do PNAIC já no primeiro ano de formação dos professores. Buscaremos observar se no decorrer das oito unidades do PNAIC-2013 essa importância das obras literárias é realmente confirmada.

Após análise do caderno de apresentação, segue a análise das oito unidades dos três anos escolares referentes ao PNAIC-2013. Vale lembrar que, cada unidade tem temas semelhantes, com aprofundamentos distintos, de acordo com cada ano escolar. Na análise proposta, serão apresentados pontos relevantes observados em cada unidade no que tange à forma como são abordados a literatura e o letramento literário. E, também, serão apresentados quadros com: a ementa de cada unidade; o número de horas de estudo dedicados a cada unidade; quais livros destinados às crianças aparecem em cada caderno e de quais programas do livro eles pertencem; dentro de quais tópicos de discussão esses livros são citados e como é sugerido o trabalho com tais livros, observando suas especificidades literárias ou paradidáticas.

Considerações descritivas e analíticas da Unidade 01

A primeira unidade do PNAIC-2013 traz esclarecimentos sobre a alfabetização na perspectiva do letramento e tem a análise reflexiva sobre as regras que regem nosso sistema de escrita e o uso de diferentes gêneros discursivos como

um dos principais fundamentos para se lograr o alfabetizar letrando. Além de tecer discussões sobre a escola inclusiva.

Não notamos que a literatura ganhou destaque no decorrer dos textos dos três cadernos destinados aos professores dos três anos escolares que compõem o ciclo de alfabetização. Ainda, embora a unidade 01 aborde o letramento como processo associado à alfabetização, não é mencionado claramente o lugar do letramento literário. Apenas foram percebidas sutis indicações da presença da literatura e do letramento literário, como no caderno Ano 01, quando são tecidas discussões sobre o fato de uma pessoa não alfabetizada já ter certo nível de letramento: “podemos ver que crianças pequenas que escutam frequentemente histórias lidas por adultos (em casa ou na escola), são capazes de pegar um livro e fingir que leem a história usando, para isso, uma linguagem característica desse gênero” (BRASIL, 2012, Ano 01, Unidade 01, p.17). E, em um relato contido em BRASIL,(2012, Ano 03, Unidade 01, p.11) uma professora narra como seus alunos compreenderam os momentos de leitura de livros para a turma como um ato coletivo de leitura, ao manifestar: “A gente lê muita história”. Demonstrando a importância dessa atividade no cotidiano escolar.

A seção “Compartilhando”, que traz o mesmo texto nos cadernos dos professores do 1º, 2º e 3º anos do ciclo de alfabetização, recebe atenção detalhada nesta pesquisa, pois nela há a apresentação dos direitos de aprendizagem para o ciclo de alfabetização referentes ao componente curricular: Língua Portuguesa.

São descritos direitos de aprendizagem gerais, que permeiam toda a ação pedagógica e depois são expostos quadros com conhecimentos e capacidades específicos organizados por eixo de ensino da Língua Portuguesa: Leitura, Produção de textos Escritos, Oralidade, Análise Linguística. (BRASIL, 2012.Unidade 01, ano 01, p.31).

O eixo “Análise linguística” é subdividido em dois quadros: um que descreve capacidades relacionadas à discursividade, textualidade e normatividade, e outro relacionado mais especificamente à apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA). Assim, há um quadro para os “direitos gerais de aprendizagem de Língua Portuguesa” (BRASIL, 2012. Unidade 01, ano 01, p.32) e outros cinco para os quatro eixos de ensino de Língua Portuguesa.

No quadro dos direitos gerais de aprendizagem de Língua Portuguesa, cujo objetivo é descrever direitos de aprendizagem que devem permear toda a ação pedagógica, a literatura aparece em destaque em dois itens:

Apreciar e compreender textos do universo literário (contos, fábulas, crônicas, poemas, dentre outros), levando-se em conta os fenômenos de fruição estética, de imaginação e de lirismo, assim como os múltiplos sentidos que o leitor pode produzir durante a leitura.

Apreciar e usar em situações significativas os gêneros literários do patrimônio cultural da infância, como parlendas, cantigas, trava línguas. (BRASIL, 2012.Unidade 01, ano 01, p. 32).

Avaliamos positivamente a orientação de que o uso de textos literários deva permear a práxis pedagógica rotineira no ciclo de alfabetização. Porém, acreditamos que noções pertinentes ao ensino de literatura como “fruição estética” e a forma como utilizar os textos literários em sala de aula devam ser esclarecidos ao professor alfabetizador para se evitar práticas equivocadas e reducionistas que não correspondem aos reais objetivos de ensino de literatura. No entanto, tais esclarecimentos não se dão, ao menos não imediatamente após o quadro dos direitos gerais. Esperamos que tais esclarecimentos ocorram, então, no decorrer dos demais cadernos do PNAIC-2013 para que os itens relacionados à leitura literária que aparecem na lista dos direitos gerais não sejam em vão nesse programa de formação de professores atuantes nos anos iniciais. Mesmo porque, o destaque dado à literatura no quadro geral perde força na descrição dos conhecimentos e capacidades a serem desenvolvidos pelos alunos, dentro dos quatro eixos em que foi subdividido o ensino de Língua Portuguesa.

No eixo “Análise linguística”, que trata do ensino do SEA e de questões relacionadas à produção eficiente de textos de diferentes gêneros discursivos adequados a diferentes situações comunicativas, especificidades dos textos literários foram notadas.

No eixo da “Leitura”, são tratadas habilidades gerais de compreensão de textos de qualquer gênero discursivo. Habilidades tais como: reconhecer a finalidade de textos; antecipar sentidos e ativar conhecimentos prévios; localizar informações explícitas e implícitas; realizar inferências; estabelecer relações lógicas entre partes de um texto; apreender assuntos/temas de textos de diferentes gêneros; interpretar frases e expressões; estabelecer relações intertextuais; relacionar textos verbais e não-verbais além de saber utilizar o dicionário. Os textos literários aparecem

discriminados no segundo item do quadro desse eixo: “Ler textos (poemas, canções, tirinhas, textos de tradição oral, dentre outros), com autonomia” (BRASIL, 2012, Unidade 01, ano 01, p.33). Entendemos que, no eixo da “Leitura”, os textos literários devam fazer parte, como orienta o quadro geral, da rotina de sala de aula para o ensino da leitura, entendida não só como técnica de oralizar, com autonomia e fluência o código escrito, mas, principalmente como compreensão do texto lido, seja este verbal ou não-verbal.

Na descrição de habilidades relacionadas à leitura, notamos que estão presentes parte das estratégias de leitura que são contempladas na proposta interventiva de nossa pesquisa-ação. São elas: ativar conhecimentos prévios, fazer inferências e fazer conexões (relações) entre textos.

O eixo “Produção de textos escritos” descreve conhecimentos e habilidades gerais relacionados à produção escrita de qualquer gênero discursivo, tratando desde o planejamento da escrita, a adequação ao gênero e à situação comunicativa, a organização coesa do conteúdo em sentenças e parágrafos, a utilização de vocábulos diversificados adequados à situação de produção, até a revisão e reescrita deste texto. Neste eixo, os textos literários não recebem destaque. Entendemos que a produção de textos literários esteja contemplada junto aos demais gêneros. Esperamos que, no decorrer dos demais cadernos destinados à formação dos professores, a produção de textos literários seja evidenciada; assim como é preconizado em Brasil, (2012, Caderno de apresentação, p.20) quando se discorre sobre os tempos escolares em que é defendido que os textos literários “precisam ser destacados na educação dos nossos estudantes”.

Continuando a análise dos quadros, que descrevem os direitos de aprendizagem de Língua Portuguesa, no eixo “Oralidade” aparece a preocupação com a participação do aluno em diversas interações em sala de aula: com a escuta compreensiva de textos orais; com a valorização de variações linguísticas; com o estabelecimento de relações entre fala e escrita para a aquisição do SEA e, também, com a produção de textos orais de diferentes gêneros, sobretudo os exigidos em situações mais formais. Podemos dizer que nesse eixo a literatura recebe destaque nos itens: “Planejar intervenções orais em situações públicas: exposição oral, debate, contação de história” e “valorizar os textos de tradição oral, reconhecendo-os como manifestações culturais.” (BRASIL, 2012, Unidade 01, Ano 01, p.35).

De modo geral, notamos que o letramento literário está discreta e superficialmente contemplado nos direitos de aprendizagem de Língua Portuguesa.

Quanto às indicações e sugestões de uso de livros destinados aos alunos do ciclo de alfabetização, segue o quadro descritivo da unidade 01:

Unidade 01 (12 horas)

Ementa: “Concepções de alfabetização; currículo no ciclo de alfabetização; interdisciplinaridade; avaliação da alfabetização; inclusão como princípio fundamental do processo educativo” (BRASIL, 2012, Caderno de apresentação, p.33)

Livros	Programa do livro	Página	Tópico em que aparece	Observações
Ano: 01				
João das letras, de Regina Rennó	PNLD-Obras complementares, 2013	p.45	Sugestões de atividades para os encontros em grupo	As três indicações são para “leitura para deleite”, rotina, nos encontros com os professores. “Leitura para deleite: leitura de textos literários, com conversa sobre os textos lidos, incluindo algumas obras de literatura infantil, com o intuito de evidenciar a importância desse tipo de atividade” (BRASIL, 2012. p.32.Caderno de apresentação.)
Abracadabra, de Simone Goh		p.46		
Pato! Coelho!, de Amy Krouse Rosenthal		p.47		
Na página 48, ano 1, dentro do tópico “Sugestões de atividades para os encontros em grupo”, aparece como sugestão de tarefa de casa o uso de um livro do PNLD - Obras Complementares para desenvolver um plano de aula para se trabalhar uma dificuldade dos alunos detectada na avaliação.				
Ano: 02				
O balaio do rato, de Mary França e Eliardo França	Os livros não foram identificados no rol dos acervos dos programas do livro dentro do recorte cronológico de 2010 a 2015.	p.25	Avaliação no ciclo de alfabetização: o monitoramento do processo de ensino e de aprendizagem das crianças	Os livros aparecem dentro de um relato de uma professora como ferramenta para diagnóstico inicial da turma. “Os livros utilizados para avaliar a leitura dos alunos apresentavam graus diferentes no tocante às palavras que compunham os textos e a complexidade da história” (BRASIL, 2012, ano 02, unidade 01, p. 25) Não fica claro como se deu a referida avaliação a partir da leitura do texto literário.
Sou fada? Sou bruxa?, de Giselia Curvelo		p.25		
Clact...clact...clact..., de Liliana e Michele Lacocca	PNLD-Obras Complementares, 2010	p.45	Sugestões de atividades para os encontros em grupo	“Leitura para deleite” nos encontros para estudo com os professores como forma de instigá-los a realizarem esta prática com seus alunos.
Você sabia?, de Zuleika Murrie		p.46		
Adedonha, o jogo das palavras, de Arlene Holanda		p.47		
Na página 47, ano 2, dentro do tópico “Sugestões de atividades para os encontros em grupo”, assim como no ano 1, aparece como sugestão de tarefa de casa o uso de um livro do PNLD-Obras Complementares para desenvolver um plano de aula para se trabalhar uma dificuldade dos alunos detectada na avaliação.				

Ano: 03				
Abrindo caminho, de Ana Maria Machado	Livro não identificado no rol dos programas do livro de 2010 a 2015.	p.25	Sugestões de atividades para os encontros em grupo	“Leitura para deleite” em encontro com professores.
Rápido como gafanhoto, de Audrey Wood	PNLD-Obras Complementares, 2010	p.25		
Ou isto ou aquilo, de Cecília Meireles	PNBE, 2010	p.47		
Na página 48, ano 3, dentro do tópico “Sugestões de atividades para os encontros em grupo”, assim como nos anos 1 e 2, aparece como sugestão de tarefa de casa o uso de um livro do PNLD - Obras Complementares para desenvolver um plano de aula para se trabalhar uma dificuldade dos alunos detectada na avaliação.				

Quadro 2 – Quadro-síntese das sugestões de livros presentes na Unidade 01, PNAIC-2013.

Considerações descritivas e analíticas da Unidade 02

A segunda unidade do PNAIC-2013 é construída em torno de discussões sobre o planejamento da rotina de sala de aula de modo a oportunizar a alfabetização e o letramento.

Na introdução, em todos os três anos, é apresentado um quadro com os objetivos da unidade, dentre eles está: “compreender a importância da literatura nos anos iniciais do Ensino Fundamental e planejar situações de uso de obras literárias em sala de aula.” (BRASIL, 2012, ano 01, unidade 02, p. 05). No entanto, nos cadernos dos três anos aparece apenas a indicação de um livro dos programas do livro. Tal indicação ocorre em BRASIL (2012, Ano 01, Unidade 02, p. 23), em um relato de experiência de uma professora que aplicou uma sequência didática usando textos de diferentes gêneros em torno de um mesmo tema: “jacaré”, com o intuito de se trabalhar o eixo da apropriação da escrita de forma contextualizada. Nessa sequência, a professora utilizou o poema “Jacaré” do livro *Alfabetário*, de José de Nicola, uma obra do Acervo III do PNLD - Obras Complementares de 2010. No relato não fica claro como se deu a exploração dos recursos estéticos do texto literário. Pareceu-nos que a temática foi o mote principal para a apropriação do texto literário. Assim, somos levados a pensar que o texto literário pode ter sido tomado apenas como pretexto e que foi em grande parte esvaziado de sua expressividade literária propriamente dita.

Notamos que as chamadas “sequências didáticas”, de modo geral, não tratam do ensino de um determinado gênero, mas de uma sucessão de atividades articuladas que normalmente utilizam um livro infantil. Esta é uma sugestão comum observada no programa de formação do PNAIC, usada para atingir objetivos didáticos em diferentes áreas do conhecimento.

No decorrer dos cadernos da unidade 02 dos três anos, são encontrados alguns pontos que, embora sejam tratados sutilmente ao longo de diferentes textos com temáticas que não são específicas ao ensino e aprendizagem de literatura, acreditamos que possam contribuir para com o ensino da leitura literária e com o letramento literário. A saber:

✓ No caderno do Ano 01, dentro de uma discussão sobre o eixo da leitura, aparecem referências à construção de sentido na aprendizagem de leitura e à importância de ler bons textos para os alunos; bem como o papel do professor como mediador da turma auxiliando na elaboração de objetivos, expectativas e hipóteses, na ativação de conhecimentos prévios e na identificação de informações explícitas e implícitas. E, também, há a distinção de ler e contar história para os alunos. (p. 08-09), que analisamos positivamente, uma vez que as duas modalidades são muito importantes para a formação do leitor em seu processo de letramento literário.

No eixo da produção de textos, percebemos a valorização da prática de se solicitar que a criança faça um desenho sobre a parte de que mais gostou de uma história ouvida e escrever sobre esta parte e socializar as produções. Também, há menção à escrita de textos de ordem literária de tradição oral (quadrinha, trava língua, cantiga, provérbio) que as crianças memorizam facilmente para auxiliar na reflexão sobre as regras do Sistema de Escrita Alfabética. (p. 09). Entendemos que a valorização da tradição oral da literatura é bastante importante, pois pode aproximar mais o aluno da literatura fazendo-o ver a gênese do literário que surge do oral, seja sob formas em verso ou em prosa, e que depois caminha para a escrita. Dessa forma, fica destacado que o literário surge do povo, que pertence ao povo, desmitificando assim, o inadequado pedestal acadêmico que distancia a literatura da tradição popular.

No eixo da oralidade, a contação de histórias aparece em meio a outras práticas sociais de uso da oralidade. (p. 11). Ainda, há destaque para a prática da leitura de livros de literatura diariamente em classe, no início da aula, como forma de

ampliar o letramento (podendo esse ser entendido como o letramento literário) e formar o gosto pela leitura. (p. 22). Também há a indicação da presença de atividades como: leitura deleite, ficha de acompanhamento dos livros lidos, roda de leitura e cantinho da leitura livre no planejamento semanal (p.26). Não há detalhes de como são as referidas fichas de acompanhamento de leitura. Não percebemos orientação ao professor quanto à distinção de livros literários e paradidáticos para a leitura deleite, também não foram encontradas orientações para o como explorar as potencialidades literárias das obras lidas diariamente aos alunos o que poderia contribuir para o letramento literário das crianças.

✓ No caderno do Ano 02, aparecem, no eixo da leitura, tópicos importantes para a leitura literária tais como: o prazer ao ler como um dos objetivos da leitura; o papel ativo do leitor na construção de sentidos para textos lidos e a importância do ensino de estratégias de leitura como operações utilizadas para compreensão de um texto. (p. 10). Também, consideramos relevante a discussão em torno de se ter claros os objetivos ao se escolher um livro a ser lido para ou pelos alunos. (p. 11). Entretanto, não são destacados possíveis objetivos em prol do letramento literário. Acreditamos, nesta pesquisa, que essa clareza de objetivo é importante para se distinguir um livro literário de um paradidático.

No que tange à produção escrita de textos, situações de produção voltadas para a expressão de sentimentos são contempladas, juntamente com outras situações de escrita. (p. 12). Para o ensino da oralidade, aparecem: recitação, apresentação de textos de tradição oral, dramatização e apresentação teatral. (p. 14). A produção de livros e organização de feiras literárias são práticas citadas como motivadoras para a criação de projetos didáticos. (p.21).

A biblioteca de sala e momentos específicos para o uso desta, bem como a roda de leitura são práticas defendidas ao se pensar no planejamento semanal. (p.22-25)

✓ No caderno do Ano 03, fala-se da necessidade de se desenvolver estratégias de leitura e, também, da produção de texto (p. 08, 16-18). Também há a apresentação de algumas atividades que o professor pode direcionar aos alunos ao se usar um livro em sala, como a exploração de sua capa antes da leitura e a confirmação ou refutação de hipóteses durante e após a leitura de um livro. (p.12-13). Entendemos que poderia ser reforçada ao professor alfabetizador a presença

das lacunas no texto literário e as projeções que o leitor faz sobre esse texto, com base nas contribuições de Iser (1996, 1999) e Eco (1986).

No caderno do Ano 03, também, são lembradas a visitação rotineira à biblioteca e a hora do conto nesse espaço. Bem como a leitura deleite no planejamento semanal. (p. 12-13; 22). Aprender a produzir textos literários aparece, ainda, como necessidade fundamental, assim como produzir textos jornalísticos, epistolares, instrucionais, dentre outros, compreendendo os gêneros discursivos como objetos de ensino e instrumentos de interação. (p.20).

Além disso, é esclarecido que em cada esfera de atividade há o predomínio de determinados gêneros, no entanto estes podem mobilizar saberes de outras áreas. Como exemplo, é citado um gênero literário, o romance, que pode trazer informações sobre um dado período histórico. (p. 21). Concordamos com tal afirmação, de acordo com nossa compreensão da força *mathesis* da literatura, conforme contribuições de Barthes (1977) que desfaz a ideia de que a literatura não ensina nada. No entanto, entendemos que seria necessário frisar que o objetivo do romance não é o fim utilitário de dar informações históricas de uma época. E que utilizar um gênero literário em sala de aula somente para fins didáticos correlacionados a outras áreas do saber é reduzir o texto literário a somente um pretexto.

Além dessas constatações nos cadernos de cada ano enumeradas acima, na seção “Compartilhando”, há um texto comum aos três anos, em que são apresentados os diretos de aprendizagem do componente curricular História. E, em seguida, são apresentados os materiais didáticos do ciclo de alfabetização que foram disponibilizados pelo MEC. Já os recursos didáticos apontados como essenciais no ciclo de alfabetização, em uma lista de dez itens, em primeiro lugar estão:

livros que aproximem as crianças do universo literário, ajudando-as a se constituírem como leitoras, a terem prazer e interesse pelos textos, a desenvolverem estratégias de leitura e a ampliarem seus universos culturais, tais como os livros literários de contos, poemas, fábulas, dentre outros.(BRASIL, 2012. Ano 01, Unidade 02, p. 36).

Também nesse tópico, “Materiais didáticos no ciclo de alfabetização”, são apresentados os programas do livro: PNLD, PNLD-Obras Complementares, PNBE, PNBE-Especial, PNLD-Dicionários, Jogos de Alfabetização, PNBE do Professor e a

Coleção Explorando o Ensino (também destinada ao professor). Observamos que o PNLD-Alfabetização na Idade Certa, que distribui livros de literatura infantil para as bibliotecas de sala, que é uma ação associada ao PNAIC, não aparece neste tópico.

Sobre as indicações de livros infantis que aparecem na unidade 02 nos cadernos dos três anos e as sugestões de uso destes, segue o quadro abaixo:

Unidade 02 (8 horas)				
Ementa: “Planejamento do ensino na alfabetização; rotina da alfabetização na perspectiva do letramento, integrando diferentes componentes curriculares (Matemática, Ciências, História, Geografia, Arte); a importância de diferentes recursos didáticos na alfabetização: livros de literatura do PNBE e PNBE Especial, livro didático aprovado no PNLD, obras complementares distribuídas no PNLD, jogos distribuídos pelo MEC, jornais, materiais publicitários, televisão, computador, dentre outros.” (BRASIL, 2012, Caderno de apresentação, p.33)				
Livros	Programa do livro	Página	Tópico em que aparece	Observações
Ano: 01				
<i>Alfabetário</i> , de José de Nicola	PNLD-Obras Complementares, 2010	p. 23	As rotinas da escola e da sala de aula: referências para a organização do trabalho do professor alfabetizador	O livro aparece em um relato de uma professora que organizou uma sequência de atividades usando diferentes gêneros com o mesmo tema: Jacaré. Ela usou a cantiga “O jacaré” de Newton Helliton, a parlenda “Jacaré de Catapora”, o poema “Jacaré” presente no livro de José de Nicola e um texto informativo sobre animais em extinção.
<i>Pra que serve um livro?</i> , de Chloé Legeay	PNLD-Obras Complementares, 2013	p. 47	Sugestões de atividades para os encontros em grupo	Leitura para deleite em encontro com professores.
<i>Que horas são?</i> , de Guto Lins	PNLD-Obras Complementares, 2010	p. 48		
Na página 47, ano 1, dentro do tópico “Sugestões de atividades para os encontros em grupo”, aparece como sugestão de tarefa de casa o uso de um livro do PNLD - Obras Complementares para planejar uma atividade que contemple direitos de aprendizagem de História e Língua Portuguesa.				
Ano: 02				
<i>Minhas férias, pula uma linha, parágrafo</i> , de Christiane Gribel	PNBE, 2010	p.47	Sugestões de atividades para os encontros em grupo	Leitura para deleite em encontro com professores.
<i>Você troca?</i> , de Eva Furnari	PNLD-Obras Complementares, 2010	p.48		
Ano: 03				
<i>Bruna e a Galinha d'Angola</i> , de Gercilga Marques	PNLD-Obras Complementares, 2013	p. 45	Sugestões de atividades para os encontros em grupo	Leitura para deleite em encontro com professores.
<i>Histórias de avô e de avó</i> , de Arthur Nestrovski		p. 47		
Na página 45, ano 3, dentro do tópico “Sugestões de atividades para os encontros em grupo”, é pedido ao professor que ele analise um livro do PNLD - Obras Complementares e identifique quais “Direitos de aprendizagem” de História podem ser contemplados por meio de atividades com o livro.				

Quadro 3 – Quadro-síntese das sugestões de livros presentes na Unidade 02, PNAIC-2013.

Considerando que a “leitura para deleite”, como definido no PNAIC, é um momento para a leitura e discussão de livros de literatura, alguns questionamentos sobre a indicação dos livros *Bruna e a galinha d’angola* e *Histórias de avô e de avó* vêm à tona: os dois livros pertencem ao PNLD - Obras Complementares, 2013 e ambos são catalogados no guia *Acervos Complementares: Alfabetização e letramento nas diferentes áreas do conhecimento* como exemplares para a grande área: Ciências humanas e temas transversais. Assim, cabem as indagações aos cadernos do PNAIC: “Livros infantis com características utilitárias estão sendo tratados como potenciais obras de literatura e estão sendo preferências do professor para serem trabalhadas nos momentos de leitura para deleite?” ou “Livros literários estão sendo utilizados somente para objetivos pedagógicos relacionados a outras áreas do conhecimento?”.

Ainda, sobre a unidade 02, importa ressaltar a importância das sugestões de textos para leitura do professor na seção “Aprendendo mais” dos anos 02 e 03 que favorecem a formação do professor enquanto mediador do letramento literário. São eles: “*Alfabetização e leitura literária. A leitura literária no processo de alfabetização: a mediação do professor*”, de Aparecida de Paiva; “*O professor como mediador das leituras literárias*”, de Ana Arlinda de Oliveira; “*O papel da biblioteca na formação do leitor*”, de Luiz Percival Leme Britto; “*O acervo das bibliotecas escolares e suas possibilidades*”, de Adriana Silene Vieira e “*Recursos didáticos e ensino da Língua Portuguesa: computadores, livros... e muito mais*”, de Telma Ferraz Leal e Alexandro da Silva (orgs.). Todos, com exceção do último, estão disponíveis em sites do Ministério da Educação: o da TV Brasil e o do Portal do professor.

Considerações descritivas e analíticas da Unidade 03

A unidade 03 é direcionada para especificidades da aquisição do Sistema de Escrita Alfabética (SEA). Os cadernos dos três anos trazem textos que abordam esta temática, considerando os propósitos de cada ano escolar. Dentre os objetivos para esta unidade, nos três anos, está: analisar alternativas didáticas para o ensino do SEA utilizando diferentes materiais; dentre estes, os livros dos programas do livro do MEC.

✓ No caderno do Ano 01 (p. 07) é apresentada a definição de letramento e é destacada a importância de se alfabetizar letrando. Para esse intuito é defendida a presença dos gêneros discursivos em sala de aula por representarem textos autênticos de uso social. E é ressaltado que o contato do aluno com a escrita deve ser mediado pelo professor. (p.20). Entendemos que o letramento literário e o uso de textos literários estejam incluídos nessa abordagem, ainda que não estejam destacados na redação do tópico.

A literatura sutilmente pode ser percebida em relatos de experiência e textos de orientação ao professor, com menções a leitura de “histórias” e uso de textos da tradição oral como: cantigas, parlendas e trava-línguas em atividades de reflexão sobre o SEA. (Ano 01, p. 17, 23, 30, 41) e uso de textos poéticos, principalmente, por possibilitarem reflexões sobre a dimensão sonora das palavras (Ano 01, p. 29).

É sugerido que práticas de leitura de textos literários sejam conciliadas com atividades voltadas à aquisição do SEA. Acreditamos que não há problema nessa sugestão, uma vez que gêneros da ordem do literário são textos autênticos que circulam na sociedade e que devem ser valorizados na rotina escolar. E, atividades de alfabetização devem estar associadas ao letramento. No entanto, seria importante que ficasse claro ao professor que textos literários não podem apenas servir como pretexto para o ensino de SEA. Mas que, antes ou concomitantemente à realização de atividades direcionadas para o ensino do SEA, sejam mediadas reflexões sobre as características do gênero ao qual pertence este texto e, principalmente, reflexões acerca das especificidades do texto literário que é utilizado. Esse cuidado na exploração do texto literário pode ser percebido em um relato de experiência em que foi utilizado o poema “O buraco do tatu”, de Sérgio Capparelli, (p. 29-31). Todavia, a maior ênfase do relato é dada às atividades de reflexão fonológica. A nossa preocupação se dá no risco de o letramento literário passar despercebido ao olhar do professor, uma vez que é tratado apenas indiretamente.

No tópico “O trabalho em sala de aula com os livros dos acervos complementares” fica mais uma vez claro que o propósito desses acervos é “viabilizar o acesso a conteúdos curriculares que as coleções didáticas nem sempre trazem (...) com o objetivo de seduzir, informar, divertir, convencer etc.” (BRASIL, 2012, Ano 1, Unidade 03, p. 40). Nesse tópico é apresentado o livro “Folclore

brasileiro infantil”, de Célia Ruiz Ibáñez (PNLD - Obras Complementares, 2010) com o seguinte texto de apresentação da obra:

O livro apresenta uma boa coletânea de textos do folclore infantil brasileiro, como cantigas de roda, parlendas, adivinhas, trava-línguas... material que encanta adultos e crianças. Assim, esta obra explora a sensibilidade infantil e a liberdade imaginativa, que fazem a matemática parecer brincadeira de infância. Contar, somar, pensar no tempo... (BRASIL, 2012, Ano 1, Unidade 03, p. 41).

A partir da sinopse do livro e do relato de experiência em torno do uso deste para atividades predominantemente voltadas para reflexões sobre o SEA, podemos inferir que um livro pode ser utilizado para diferentes propósitos em sala de aula, atendendo a diferentes áreas do conhecimento conforme for o direcionamento dado pelo professor.

Notamos no referido relato, mencionado acima, a estipulação na rotina de sala de aula, de momento específico para leitura aos alunos, denominado: “Hora da História” (p. 41) e a identificação de informações da capa, tais como: autor, título, ilustrador e editor. Pode ser notada a exploração de estratégias de leitura como: a ativação de conhecimentos prévios e levantamento de hipóteses por meio de inferências possíveis a partir da capa do livro. Mas estas são tratadas indiretamente e podem ser ofuscadas diante de outras questões trazidas com maior destaque no relato.

✓ No caderno do Ano 02, dentre as diversas capacidades de reflexão fonológica a serem desenvolvidas pela criança, está a identificação e a produção de rimas e aliterações (p. 09), algumas das marcas da linguagem poética.

Assim como ocorre no caderno do Ano 01, é sugerido que o ensino do SEA seja associado ao letramento em situações interessantes e, se possível, lúdicas. (p. 21). Para tanto, a exploração de diferentes gêneros discursivos é indicada; bem como é recomendado o uso dos acervos do PNBE e das obras complementares. (p.21). Para a criação de questionamentos, que possibilitem reflexões acerca das relações entre sons e grafias, são recomendados como fontes de problematização: “escritos utilitários, os jogos e as brincadeiras, **como também livros literários** e os próprios livros didáticos” (BRASIL, 2012, Ano 02, Unidade 03, p. 23. Grifos nossos.).

Ainda, dentro do texto que trata do ensino das relações fonema-grafema e das regras do nosso sistema de escrita, aparece a indicação do livro *AEIOU*, de Ângela Lago, em um relato de experiência de uma professora que justifica a escolha

do livro pela presença de jogos de adivinhas com palavras que, mudando uma vogal, viram outras palavras. Assim destacando o valor dos fonemas vocálicos. Percebe-se que o livro está sendo uma ferramenta a serviço do ensino do SEA. No entanto, no relato da professora aparece um trecho que pode ser apontado como sinal de trabalho com o livro a favor do letramento literário, mesmo que somente de maneira inicial: “Iniciamos a atividade apresentando o livro para as crianças, mostrando a capa, lendo o nome das autoras e o título do livro, levantando com a turma hipóteses do que tratava aquele livro.” (BRASIL, 2012, Ano 02, Unidade 03, p. 27). Após o relato da professora, o texto ressalta que o trabalho dessa professora articulou atividades para a apropriação da escrita com atividades de compreensão leitora. (p.29). No entanto, na análise dos cadernos do PNAIC-2013, acreditamos que mais atividades voltadas para a compreensão leitora devam ser apresentadas aos professores, especialmente quando se trata de leitura de textos literários.

O uso de livros infantis também é apontado como interessante para a percepção, por parte dos alunos, de diferentes tipos de letras. (p. 30). E, novamente, como aparece no caderno do ano 01, os textos curtos de tradição oral como as parlendas e as cantigas, além de poesias, são indicados para se ensinar o SEA; desta vez, apresentando aos alunos, cópias do mesmo texto com diferentes tipos de letras. (p.31). Ainda, em torno da discussão do ensino dos diferentes tipos de letra, aparece, em outro relato de professor, a indicação de outro livro do PNLD - Obras Complementares: *Uma letra puxa outra*, de José Paulo Paes e Kiko Farkas.(p.32).

Notamos que alguns textos de ordem literária, por serem curtos e de fácil memorização, é constantemente apontado como útil para o ensino do processo de apropriação do SEA. cremos que resta a análise das características desses textos para que o letramento literário também possa ser oportunizado.

Reforçando o uso de obras complementares para o ensino do SEA, são listados 51 (cinquenta e um) títulos catalogados em diferentes áreas no guia “Acervos Complementares: Alfabetização e letramento nas diferentes áreas do conhecimento” que, segundo caderno do Ano 02, Unidade 03 do PNAIC-2013, contribuem para a aprendizagem das letras do alfabeto e construção de palavras estáveis (livros de palavras), (p. 38-39) e outros 72 (setenta e dois) livros por contribuírem para a reflexão sobre semelhanças sonoras e/ou gráficas das palavras. (p. 40-41). Diante dessas listagens, podemos inferir que livros, mesmo que estes tenham objetivos pedagógicos relacionados a diferentes componentes curriculares,

podem servir como fonte para ensino do SEA, destacando assim o livro infantil como material gráfico impresso importante para estimular o interesse da criança para aprender a ler e a escrever.

Para encerrar a análise da unidade 03 do caderno 02, vale destacar a indicação de textos literários não destinados ao público infantil para os momentos de leitura para deleite durante os encontros de professores. São eles: *Sexa*, de Luís Fernando Veríssimo (p. 46) e *Felicidade Clandestina*, de Clarice Lispector. (p. 48). As indicações mostram o cuidado do programa em oportunizar ao professor o contato com textos literários destinados ao público adulto e, indiretamente, instigá-los a se tornarem leitores assíduos de literatura.

✓ No caderno do Ano 03, a unidade 03 é aberta sendo enfatizado que a criança do último ano do ciclo de alfabetização deve consolidar a compreensão do SEA e ser “capaz de produzir e ler com autonomia textos de gêneros distintos.” (BRASIL, 2012, ano 03, Unidade 03, p. 05). Para a compreensão leitora, defendemos, nesta pesquisa, o uso de potenciais obras de literatura infantil, por se tratarem de textos elaborados e complexos e de grande valia para o ensino de estratégias de leitura. Estratégias que, até agora na análise dos cadernos do PNAIC-2013 têm aparecido de maneira tímida e pouco esclarecedora para os professores.

A exploração de textos curtos de ordem literária, principalmente os da tradição oral, permanece sendo indicada para atividades de reflexão do SEA (p. 10, 11, 12), assim como nos cadernos dos anos 01 e 02.

Dentre as atividades elencadas, que podem ser realizadas para se desenvolver a fluência de leitura dos alunos, é citada a leitura de histórias em quadrinhos e livros de “história” além de outros gêneros não literários. (p.14). Entendemos que, na denominação “história” estão inclusos os livros infantis, tanto os literários como os paradidáticos, os quais trazem em sua estrutura a narração como tipologia textual predominante. Consideramos problemática essa generalização.

Além da leitura de textos variados, aparecem o recital de poemas e a escolha livre do aluno de um livro do cantinho de leitura da sala de aula a fim de lê-lo para os colegas. (p. 15). O cantinho da leitura é um local permanente na sala de aula, onde são expostos livros com livre acesso dos alunos, também pode ser compreendido como a biblioteca de sala.

As obras complementares são citadas em um tópico que trata de atividades envolvendo leitura e produção de texto como “um bom recurso didático para conciliar os diferentes eixos de ensino, relativo ao componente curricular Língua Portuguesa” (BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 03, p. 15). Após essa defesa, são sugeridos em um quadro alguns livros do PNLD - Obras complementares dos anos de 2010 e 2013 como âncoras para o ensino da língua. (p.16). Nesse quadro podem ser percebidas singularidades do ensino da língua que podem contribuir para a compreensão das especificidades de um texto literário como a reflexão sobre significados de palavras e análises de recursos linguísticos, mesmo que tais especificidades não pertençam somente aos textos de ordem literária. Ainda sobre esse quadro, notamos equívocos na digitação dos títulos de dois livros: *Adedonha, o jogo das palavras* e *O jogo da parlenda*. (p.16)

Além dos livros citados no quadro com listagem ampla de títulos, há o destaque, no mesmo tópico de discussão, do livro *O guarda-chuva do guarda*, de Bartolomeu Campos de Queirós em um relato de experiência. No início desse relato, há marcas de um cuidado na exploração do livro antes e durante a leitura do mesmo para, só depois, os alunos fazerem a identificação de palavras que rimam e a partir daí realizarem atividades de reflexão sobre o SEA. (p.17). Nesse relato, pode ser percebido o ensino da estratégia de inferir significados de palavras. No entanto a escuta das leituras subjetivas dos alunos não foi percebida. No relato (p.16-18), fica claro que a obra não foi mera ferramenta didática, ainda que, de modo pouco intenso, foram contempladas atividades que contribuem para o letramento literário.

Optei pelo uso desse livro por ser um material cujos textos são curtos, com letras de caixa alta, composto por palavras de várias estruturas silábicas, bem como pela linguagem lúdica e pelo jogo de palavras que o autor faz nos poemas que compõem o livro. (...) Além disso, é necessário sistematizar situações para aproximar os alunos de leituras literárias. (BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 03, p. 16).

É possível notar que os interesses em ensinar o SEA e em explorar especificidades do texto literário estão presentes no momento da escolha do livro. Acreditamos que esse olhar difuso deve ser devidamente ressaltado quando se propõe uma obra literária como apoio ao ensino do SEA, associando o letramento literário à alfabetização.

A “convivência diária com diferentes materiais impressos” (BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 03, p. 29) é novamente mencionada. Dentre esses materiais:

“histórias” e histórias em quadrinhos, juntamente com cartazes, panfletos, jornais e revistas. “Esse tipo de contato possibilitará que os alunos interajam com bons modelos de texto e possam refletir sobre estes.” (BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 03, p. 29). Nesse sentido, pode ser destacada a importância das bibliotecas de sala de aula possibilitadas pelos acervos do PNLD - Obras Complementares e, principalmente do PNLD - Alfabetização da Idade Certa que concentra títulos de obras literárias. Notamos que esse último programa não é mencionado nos cadernos do PNAIC-2013.

Na seção “Compartilhando”, são apresentadas sugestões para uso de obras complementares e jogos nas turmas de 3º (terceiro) ano. Para o uso de obras complementares, é usado o livro *Mig, o descobridor*, de Ana Miranda, para se mostrar como diferentes direitos de aprendizagem dos quatro eixos do ensino de Língua Portuguesa podem ser trabalhados com esse livro, servindo de modelo para o trabalho com outros livros. Dos direitos de aprendizagem contemplados, que podem ser relacionados com o ensino da leitura literária, bem como para a leitura de qualquer texto de modo geral, estão: antecipar sentidos e ativar conhecimentos prévios relativos ao texto a ser lido, compreender textos lidos por outras pessoas e relacionar textos verbais e não-verbais, construindo sentidos. (p.34). Todos esses direitos estão no eixo da leitura. No eixo da produção de texto, a obra escolhida serve de pretexto para a produção de um texto injuntivo, de modo que a busca pela produção de textos literários, conforme preconizado no caderno de apresentação do PNAIC-2013, não é constatada; conforme destacado anteriormente:

precisamos ajudar as crianças a se constituírem como produtoras de textos diversos, tais como os da mídia, da escola, do mundo do trabalho, dentre outros, **além dos literários, que precisam ser destacados na educação dos nossos estudantes.** (BRASIL, 2012, Caderno de apresentação, p.20. Grifos nossos.).

O trecho é citado novamente uma vez que, nas unidades analisadas até o momento, não foram percebidas orientações para a produção de textos literários; o que pode ser um sinal de que a defesa da literatura, destacada no caderno de apresentação PNAIC-2013, pode ter sido esvaziada nos cadernos do PNAIC. Assim como, muitas vezes, é o discurso institucionalizado da escola que proclama que ler literatura é importante, mas em suas práticas rotineiras não há

momentos efetivos para a leitura literária. E, raramente, é sugerida a produção de textos literários.

Como sugestões para leitura para deleite dos encontros de professores aparecem um livro infantil: *Um sapo dentro do saco*, de Marcos Mairton da Silva (PNLD - Obras Complementares, 2013), (p. 46) e também, como acontece no caderno do Ano 02, um texto destinado ao público adulto: “O homem trocado”, de Luís Fernando Veríssimo. (p.48). Ainda, dentro das sugestões de atividades para os encontros em grupo, é solicitado ao professor alfabetizador que escolha uma obra complementar e planeje uma sequência de atividades para ser apresentada ao grupo. Não é apresentado o objetivo para essa sequência de atividades.

Segue o quadro síntese das indicações de livros infantis e sugestões de atividades envolvendo essas obras que aparecem na Unidade 03:

Unidade 03 (8 horas)				
Ementa: “O funcionamento do Sistema de Escrita Alfabética; reflexão sobre os processos de apropriação do Sistema de Escrita Alfabética e suas relações com a consciência fonológica; planejamento de situações didáticas destinadas ao ensino do Sistema de Escrita Alfabética.” (BRASIL, 2012, Caderno de apresentação, p.33.)				
Livros	Programa do livro	Página	Tópico em que aparece	Observações
Ano: 01				
<i>O buraco do tatu</i> , de Sérgio Caparelli	O texto, poema, não pertence aos programas do livro dentro do recorte cronológico de 2010-2015.	p. 30	Trabalhando as atividades do livro didático em sala de aula	O poema aparece em um relato de experiência e é trabalhado com os alunos em uma atividade, criada pela professora, para complementar o livro didático. Foram comparados os gêneros parlenda e poema, as rimas foram destacadas e foram direcionadas questões para a reflexão fonológica.
<i>Folclore brasileiro infantil</i> , de Célia Ruiz Ibáñez	PNLD-Obras Complementares, 2010	p.40	O trabalho em sala de aula com os livros dos acervos complementares	O livro aparece em um relato de experiência de uma professora que usa de atividades de leitura para oportunizar a compreensão do SEA.
<i>MIG, o descobridor</i> , de Ana Miranda	PNLD-Obras Complementares, 2010	p.46	Sugestões de atividades para os encontros em grupo	Indicações para “leitura para deleite”, rotina, nos encontros com os professores.
<i>O casamento do rato com a filha do besouro</i> , de Rosinha	PNLD-Obras Complementares, 2013	p. 48		
Ano: 02				
<i>AEIOU</i> , de Angela Lago	PNLD-Obras Complementares,	p.27	O ensino do SEA no segundo ano do ciclo de	Os livros aparecem em relatos de experiência de professoras que usam de
<i>Uma letra puxa a</i>				

outra, de José Paulo Paes e Kiko Farkas	2010	p.32	alfabetização.	atividades de leitura para oportunizar a compreensão do SEA.
Indicação de 123 livros (51+72) para ensino do SEA	PNLD-Obras Complementares, 2010 e 2013	p. 38 a 41	Indicações de obras complementares para o ensino do Sistema de Escrita Alfabética (SEA)	Tratam-se de indicações de livros catalogados nas três grandes áreas (ciências humanas e temas transversais, ciências da natureza e matemática, linguagens e códigos) para serem usados com o fim de ensinar o SEA.
<p>Livros que contribuem para a aprendizagem das letras do alfabeto e construção de palavras estáveis (livros de palavras): 1. Sombra 2. Maracatu 3. Você sabia? 4. Alfabeto de histórias 5. Alfabetário 6. Quem lê com pressa tropeça 7. Ao som das letras 8. Adedonha 9. O abc do dromedário 10. Roda de letrinhas 11. Uma letra puxa a outra 12. Abc curumim já sabe ler 13. Turma da Mônica e o abc 14. Ruas, quantas ruas! 15. A boa dourada 16. De avestruz à zebra 17 A joaninha que perdeu as patinhas 18. Minha família é colorida 19. É o bicho 20. Chapeuzinho vermelho e as cores 21. Família alegria 22. Bichonário 23. Para comer com os olhos 24. O céu azul de Giotto 25. Plantando as árvores do Quênia: a história de Wangari Maathai 26. Abecedário hilário 27. Juntos na aldeia 28. Arco-íris 29. Seurat e o arco íris 30. O tabuleiro da baiana 31. Tarsila e o papagaio Juvenal 32. Rosa dos ventos 33. Festa da taquara 34. Mapa de sonhos 35. Ciranda do abc 36. Pigmeus, os defensores da floresta 37. Gravura aventura 38. Batuque de cores 39. A rainha da bateria 40. Canção dos povos africanos 41. As panquecas de Mama Panya 42. Histórias de avô e avó 43. Abc doido 44. Pretinho, meu boneco querido 45. Pintura aventura 46. Maluquices musicais e outros poemas 47. Cores em cordel 48. Sabores da América 49. Seringueira 50. Alberto: do sonho ao voo 51. Poemas problemas (BRASIL, 2012, Ano 02, Unidade 03, p. 38-39).</p>				
<p>Livros que contribuem para reflexão sobre semelhanças sonoras e/ou gráficas das palavras: 1. O pirulito do pato 2. Poemas problemas 3. Histórias da nossa gente 4. Alberto: do sonho ao voo 5. Seringueira 6. Como fazíamos sem... 7. Sabores da América 8. O ônibus mágico - no interior da terra 9. Uma viagem ao espaço 10. O herói de Damião em a descoberta da capoeira 11. Viagem ao mundo indígena 12. Os filhotes do vovô coruja 13. Pés na areia: contando de dez em dez 14. Um sapo dentro de um saco 15. Ciranda 16. Histórias de avô e avó 17. Se o lixo falasse... 18. A rainha da bateria 19. Era uma vez... 1,2,3 20. Quem ganhou o jogo? Explorando Livros que contribuem para reflexão sobre semelhanças sonoras e/ou gráficas das palavras adição e a subtração 21. Ciranda das vogais 22. Rupi! O menino das cavernas 23. Estrelas e planetas 24. Festa da taquara 25. Matar sapo dá azar 26. O caminho do rio 27. Não afunde no lixo! 28. Tanta água 29. O tabuleiro da baiana 30. Juntos na aldeia 31. A economia de Maria 32. Usando as mãos: contando de cinco em cinco 33. Apostando com o monstro 34. Bichos são todos...bichos 35. Escrita: uma grande invenção 36. Mas que bandeira! 37. Tarsila, menina pintora 38. Plantando as árvores do Quênia: a história de Wangari Maathai 39. Quarta-feira de Jonas 40. Tudo por causa do pum? 41. A poluição tem solução 42. A escola do cachorro sambista 43. Bumba-boi 44. Livro dos números, bichos e flores 45. Tem alguma coisa embaixo do cobertor 46. O livro das adivinhas 47. Dandara, o dragão e a lua 48. Pingo d'água 49. Mamãe é um lobo 50. Godô dança 51. Beleléu e os números 52. Nunca conte com ratinhos 53. Soltando os bichos 54. Turma da Mônica: folclore brasileiro 55. A boa dourada 56. Era uma vez uma gota de chuva 57. Pinga pingo pingado! 58. Maracatu 59. Na venda de Vera 60. Você troca? 61. Bicho que te quero livre 62. Assim assado 63. A e i o u 64. Cadê meu travesseiro? 65. Papo de pato 66. Para onde pulou a pulga? 67. O guarda-chuva do guarda 68. Formiga amiga 69. Um zoológico de papel 70. O jogo da parlenda 71. Que horas são? 72. Pirata de palavras (BRASIL, 2012, Ano 02, Unidade 03, p. 40-41).</p>				
Sexa, de Luís Fernando Veríssimo	PNBE, 2009 (não destinado)	p. 46	Sugestões de atividades para	Os livros indicados para "Leitura deleite" não são

<i>Felicidade Clandestina</i> , de Clarice Lispector	ao Ensino Fundamental I)	p. 47	os encontros em grupos	destinados ao ciclo de alfabetização.
Ano: 03				
<i>Adedonha, o jogo das palavras</i> , de Arlene Holanda	PNLD-Obras Complementares, 2010	p. 16	A consolidação das correspondências letra-som no último ano do ciclo de alfabetização. Sub-item: “Atividades envolvendo leitura e produção de texto”	Livros indicados como possibilitadores do ensino das letras do alfabeto e das correspondências som/grafia.
<i>Alfabeto de Histórias</i> , de Guiller Eduar				
<i>ABC doido</i> , de Angela Lago				
<i>Bicho que te quero livre</i> , de Elias José	PNLD-Obras Complementares, 2010 e PNBE-2010	p. 16		Livros indicados por apresentarem vários textos de tradição oral e por isso podem possibilitar reflexões sobre semelhanças sonoras de palavras.
<i>O jogo da parlenda</i> , de Heloisa Prieto				
<i>Um sapo dentro de um saco</i> , de Marcos Mairton da Silva	PNLD-Obras Complementares, 2013	p. 16 e p. 46		Livros indicados para ensino do “vocabulário (formação de palavras, reflexão sobre significados de palavras e expressões)” (BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 03, p. 16).
<i>Falando pelos cotovelos</i> , de Lúcia Pimentel Góes	PNLD-Obras Complementares, 2010	p. 16		
<i>Zig Zag</i> , de Eva Furnari				
<i>As paredes têm ouvidos</i> , de Fátima Miguez	PNLD-Obras Complementares, 2013	p. 16		
<i>PLOC</i> , de Mário Vale	PNLD-Obras Complementares, 2010			
<i>Choro e Choradeira: risos e risadas</i> , de Tatiana Belinky				
<i>O guarda-chuva do guarda</i> , de Bartolomeu Campos de Queirós	PNLD-Obras Complementares, 2010	p. 17	A consolidação das correspondências letra-som no último ano do ciclo de alfabetização	O livro aparece em um relato de experiência de uma professora, tendo como principal foco o ensino do SEA.
<i>Mig, o descobridor</i> , de Ana Miranda	PNLD-Obras Complementares, 2010	p.33	Obras complementares e jogos: possibilidades de uso nas turmas do ano 3	O livro é usado em sugestões de atividades que possibilitam contemplar diferentes direitos de aprendizagem nos quatro eixos de ensino de Língua portuguesa.
<i>Um sapo dentro de um saco</i> , de Marcos Mairton da	PNLD-Obras Complementares, 2013	p. 46		Indicação para “leitura para deleite”, rotina, nos encontros com os professores.

Silva			Sugestões de atividades para os encontros em grupo	
“O homem trocado”, In: <i>Comédias da vida privada</i> , de Luís Fernando Veríssimo	Texto não pertence aos acervos dos programas do livro.	p. 48		O texto indicado para “Leitura deleite” não são destinados às crianças.
Na página 47, ano 3, dentro do tópico “Sugestões de atividades para os encontros em grupo”, é pedido ao professor que ele escolha uma obra dos acervos das obras complementares para planejar uma sequência de atividades que será discutida no próximo encontro. Não foi apresentado o objetivo de ensino para as atividades desta sequência.				

Quadro 4 – Quadro-síntese das sugestões de livros presentes na Unidade 03, PNAIC-2013.

Considerações descritivas e analíticas da Unidade 04

Na quarta unidade, a temática que se sobressai nos cadernos dos três anos é a importância da ludicidade e do brincar no ciclo de alfabetização. Os objetivos para a unidade giram em torno de: uso de jogos e brincadeiras que envolvam as diversas áreas de conhecimento e que estejam a favor do processo de apropriação do SEA, agrupamentos de alunos, estratégias de inclusão e, também, reconhecimento e uso de recursos didáticos distribuídos pelo MEC. Na unidade, ainda, são discriminados os direitos de aprendizagem de matemática na seção “Compartilhando”.

Interessa-nos observar, particularmente, se e como a literatura está presente nesta unidade; uma vez que a mesma pode ser associada à ludicidade, desde que não seja apenas mero recurso didático em aulas desinteressantes para a formação de leitores literários.

✓ No caderno do ano 01, no texto inicial da seção “Aprofundando o tema” é tecida uma discussão sobre os direitos de ser cuidada, de brincar e de aprender de toda criança e sobre diferentes dificuldades que cada aluno pode ter, sendo necessárias estratégias por parte do professor de atender às especificidades de cada aluno. Nesse sentido, é citado como exemplo o fato de se poder fazer o momento de contação de história de diversas maneiras visando à inclusão. (p.10). No texto é defendido “que a escola seja inclusiva e centrada no prazer de aprender.” (BRASIL, 2012, Ano 01, Unidade 04, p.11), no entanto, esperávamos encontrar maior presença da literatura que, para os alunos do ciclo de alfabetização pode e deve ser associada à ludicidade e ao despertar pelo interesse em desvendar as regras do SEA para se descobrir um mundo presente em cada livro literário. A

literatura não aparece, nesse primeiro texto, dentro do componente curricular Língua Portuguesa. Neste texto é privilegiado o uso de jogos como recurso didático no ensino do SEA. (p. 11).

No segundo texto da unidade, fica esclarecido que “o significado do lúdico não pode estar restrito apenas aos jogos e brincadeiras. Seria preciso associá-lo a algo alegre, agradável, que o indivíduo faz de forma livre e espontânea.” (BRASIL, 2012, Ano 01, Unidade 04, p.14). É ressaltada a importância de agrupamentos, ora homogêneos ora heterogêneos, de alunos de acordo com os objetivos de diferentes atividades. Acreditamos que atividades de leitura colaborativa de potenciais obras literárias, além de práticas com o círculo de leitura em que não haja a ditadura da interpretação única, mas que as leituras de cada aluno sejam importantes para a compreensão coletiva dos livros lidos em conjunto, poderiam ser citadas nesse momento. Encontramos uma menção nesse sentido quando o texto cita a interpretação e a produção coletiva de textos no grande grupo, valorizando a participação de todos no grande agrupamento heterogêneo formado por toda a turma. (p. 15-16). No entanto, não fica evidente se tratar de interpretações e produções de textos literários.

As unidades 01, 02 e 03 são retomadas para reforçar a ideia do programa de ensinar o SEA, a leitura e a produção de textos, de maneira integrada aos conteúdos relacionados a todos os componentes curriculares (p. 17). Consideramos muito válida tal ideia, apenas ressaltamos a necessidade de o programa dar maior destaque ao ensino da leitura literária. Tal necessidade em parte é atendida em alguns momentos, como no trecho: “ressaltamos a importância dos textos literários, que ao longo da história da humanidade vêm encantando gerações.” (BRASIL, 2012, Ano 01, Unidade 04, p. 17). A afirmativa é encontrada após defesa da importância da leitura em voz alta pelo professor e de sua mediação em momentos de discussão sobre o texto lido. Isso porque, segundo o texto, a leitura empolgada do professor pode motivar a participação das crianças.

O destaque aos textos literários perde força no parágrafo seguinte, quando a aprendizagem do conteúdo do texto ganha relevância. Parece-nos que textos de cunho pedagógico estão sempre ofuscando os literários no PNAIC.

Destacamos o aparecimento do ensino e aprendizagem de estratégias de leitura como: antecipação de sentido, inferências e conexões intertextuais em algumas sugestões para leitura compartilhada, leitura protocolada e outras atividades;

todas baseadas em Solé (1988), que traz orientações para momentos de leitura compartilhada. (BRASIL, 2012, Ano 01, Unidade 04, p. 17-18). Em seguida é apresentado um relato de professora encontrado em Albuquerque (2011, p. 37-38). Tal relato traz uma sequência de atividades motivadas pela leitura do livro “Rápido como um gafanhoto”. Segundo o relato, é realizada a releitura da obra e a produção, por parte dos alunos, de um texto similar ao do livro, com a comparação de cada criança a um bicho com o qual se identifica por alguma característica marcante. Os alunos são instigados a ler as produções dos colegas. O referido relato serve de exemplar para muitas possibilidades de compreensão de textos de maneira lúdica. Ainda é defendida a criação de sequências didáticas que tenham como produto final a produção de um texto a ser socializado. Como exemplo, é citada a produção de uma peça teatral. (p. 19). Notamos que a produção literária neste relato é destacada.

Na seção “Compartilhando”, são encontrados relatos de professores com uso de jogos e livros distribuídos pelo MEC. No primeiro relato aparece o livro *Você troca?*, de Eva Funari. Este livro de poemas é usado como “pagamento de prenda” numa espécie de jogo de caça ao tesouro orientada. O aluno que achava os papéis escondidos pela professora teria de ler um algum poema do livro. Segundo o relato,

com essa obra, além de inserir as crianças no universo literário, por meio da leitura de poemas, as crianças brincam com as semelhanças e diferenças entre as palavras, pois os poemas fazem trocas de letras criando situações inusitadas com efeitos de humor. (BRASIL, 2012, Ano 01, Unidade 04, p. 33).

No segundo relato da seção, a leitura livre de livros dos acervos do PNBE, pré-selecionados pela professora é citada como uma estratégia de divisão da turma: enquanto alguns leem livremente, outros jogam sob a supervisão da professora com o foco na aprendizagem do SEA. (p.34-35).

No terceiro relato da seção, aparece o livro *Quer brincar de pique-esconde?*, de Isabella e Angiolina, da FTD. A leitura do livro é motivadora inicial de uma sequência didática em torno dos jogos e brincadeiras de hoje e de tempos passados. A sequência envolveu os componentes curriculares: Língua Portuguesa, Matemática e História. Não aparecem informações de como se deu a leitura da obra para/com as crianças. Como parte das atividades, as crianças brincaram bastante, inicialmente de pique-esconde; também produziram brinquedos valorizando a ludicidade defendida na unidade, além de realizarem atividades com propósitos de

se ensinar conteúdos das áreas atendidas na sequência didática, tais como: ordem alfabética em Língua Portuguesa.

Na seção “Aprendendo mais”, dentre as sugestões de leitura para estudo do professor alfabetizador, destacamos o livro: *Literatura e alfabetização: do plano do choro ao plano de ação*, de Juracy Assman Saraiva. Este pertencente ao acervo do PNBE do Professor 2010. Segundo a resenha da obra, ela traz dezesseis roteiros de leitura e produção de textos articulando a literatura ao processo de alfabetização. (p. 42).

✓ A unidade quatro do caderno do segundo ano aborda a ludicidade na perspectiva da integração de conteúdos, em especial das áreas de Língua Portuguesa, Matemática e História a partir do título do caderno: “Vamos brincar de construir as nossas e outras histórias”.

Já em “Iniciando a conversa”, abertura do caderno, é ressaltada que a discussão girará em torno da importância do brincar, do jogar e do ler, pois possibilitam “imaginar, sonhar, divertir-se e, sobretudo, aprender” (BRASIL, 2012, Ano 02, Unidade 04, p. 05). A afirmativa: “*Brincar não é perder tempo, é ganhá-lo*” do poeta de Carlos Drummond de Andrade, mesmo um pouco modificada, é citada para reforçar a defesa do brincar.

Na seção “Aprofundando o tema”, destacamos alguns pontos que julgamos relevantes para nossa análise de como a literatura e o letramento literário estão presentes no caderno.

No primeiro texto da seção, o lúdico é associado a diversas maneiras e expressões “com o caráter de divertir, (re)criar e representar a realidade” (BRASIL, 2012, Ano 02, Unidade 04, p. 06). Entendemos que a literatura tenha esse caráter, mesmo que alguns textos literários provoquem no leitor algo diferente do prazer, como a dor ao se envolver com sentimentos oriundos desse texto.

No segundo texto desta seção, para oportunizar o lúdico no ensino de Língua Portuguesa são citados: “jogos de palavras, presentes na tradição oral, leitura de textos rimados, trava-línguas, além de livros de literatura infantil” (BRASIL, 2012, Ano 02, Unidade 04, p. 09). É esclarecido que o brincar com a língua está presente em nossa memória e nossa cultura. (p.10). Como exemplificação da proposta, é detalhado o relato de uma professora que desenvolveu um projeto em torno de brinquedos e brincadeiras. Tal projeto inicia com a leitura do poema “Amarelinha”, de Harvey Guedes, para introduzir o tema (p.13) e também é realizada

a leitura do poema *Falar à toa*, de Sidónio Muralha, que é tomado como um trava-língua e foi encontrado no livro didático de Português. A professora relata que os alunos também leram outros trava-línguas do livro *Travadinhas*, de Eva Furnari (p.11), além do livro *Baragandão arco-íris*, de Adelson Murta Filho, e do texto “A história dos brinquedos”, encontrado no livro didático de História (p.14). No relato, é evidente que houve a preocupação com a análise de palavras para ensino do SEA. A parte de compreensão e apreciação dos textos literários aparece em alguns momentos, no entanto, fica registrado no depoimento da professora um equívoco comum ainda na prática escolar: “Além de realizarmos a interpretação, buscando compreender o que o autor ou autora **queria dizer** com o trava-língua.” (BRASIL, 2012, Ano 02, Unidade 04, p. 11. Grifos nossos.). Além do equívoco da busca pelo que o autor “queria dizer”, entendemos que tal busca seja mais insignificante num trava-língua pelo caráter de brincadeira do gênero.

Em seguida, o caderno sugere outras obras do PNLD-Obras Complementares 2010, que poderiam ser usadas pela professora em seu projeto. São elas: *Folclore brasileiro infantil* e *Quem lê com pressa, tropeça*. Na sinopse de apresentação dos livros, é notório o uso destes para o ensino do SEA. E, para o primeiro, também o ensino de conteúdos relacionados à matemática: “contar, somar, pensar no tempo... já é hora.” (BRASIL, 2012, Ano 02, Unidade 04, p. 12). Após a indicação dos dois livros, a literatura é indicada como possibilitadora da ludicidade para o ensino do SEA. “O trabalho com a literatura também pode se tornar uma boa oportunidade de abordar de forma lúdica a apropriação do Sistema de Escrita.”(BRASIL, 2012, Ano 02, Unidade 04, p. 12). No trecho está dito que a literatura “também” pode servir ao ensino do SEA, mas o verdadeiro papel desta área do saber não é claramente abordado nos cadernos. Assim, esse “também” nos parece soar quase como um “apenas” ou, ao menos, um “principalmente”.

O caderno do Ano dois da unidade quatro reforça que materiais de leitura diversos, presentes na sala de aula, “podem contribuir para aprender brincando”(BRASIL, 2012, Ano 02, Unidade 04, p. 14), são retomados os programas PNLD-Obras Complementares e os livros de literatura do PNBE. Ainda, é lembrado ao professor que o PNBE-Professor distribuiu livros que abordam a temática da ludicidade em sala de aula (p. 17). Mais uma vez, notamos a falta de ser citado o PNLD-Alfabetização na Idade Certa que, desde 2013, distribuiu livros literários para as bibliotecas de sala de aula do ciclo de alfabetização.

O terceiro texto da seção “Aprofundando o tema” continua usando o relato do projeto sobre brinquedos e brincadeiras para propor, agora, como se pode ensinar História e Matemática com jogos e brincadeiras. No relato aparece a leitura parcial do livro *Coisas de índio*, de Daniel Munduruku e a leitura do quadro “Jogos infantis”, do artista Peiter Bruegel, que aparece no livro didático de História. (p.21). A leitura destes está voltada para o ensino de História. Dentro deste texto da seção “Aprofundando o tema”, a literatura aparece como recurso para o trabalho lúdico com a História.

A brincadeira de contar histórias por meio da literatura infantil pode ser uma aliada na construção das noções de tempo pela criança.(...) até mesmo nos contos de fadas, podemos explorar hábitos culturais associados a tempos antigos vinculados à expressão ‘era uma vez...(BRASIL, 2012, Ano 02, Unidade 04, p. 23).

Também é citado que, por meio de diferentes versões de histórias literárias, é possível promover discussões sobre, por exemplo, os papéis do gênero feminino. (p.23). E, também, as peças teatrais e os jogos de imaginação são apontados como estratégias que podem promover o pensar historicamente e o contato com outros modos de vida. (p.24). Entendemos que não se pode negar que por meio da literatura se aprenda História. Também não se pode crer que a literatura tem esse fim. E, ainda, entendemos por complexa a situacionalidade temporal da expressão “era uma vez”, mencionada no texto, uma vez que esta não remete diretamente a um tempo definido.

Julgamos interessante a aproximação do historiador ao narrador literário feita no texto, destacando que ambos têm um posicionamento e uma visão frente ao fato narrado, seja este ficcional ou real. Ainda, julgamos relevante destacar neste caderno do PNAIC a citação do livro *Notas sobre a experiência e o saber da experiência*, de Jorge Larrosa (2002): “(...) também tem a ver com as palavras o modo como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos. E o modo como agimos em relação a tudo isso.” (BRASIL, 2012, Ano 02, Unidade 04, p. 25).

Também concordamos com o caderno quando defende que diferentes componentes curriculares encontram entre si. (p.25). Apenas defendemos, neste trabalho, que a literatura, presente dentro do componente Língua Portuguesa, não sirva apenas ao ensino de outros componentes curriculares.

✓ Em “Iniciando a conversa” no caderno do ano 03, é apontado o aumento da demanda curricular como justificativa para o abandono da “hora de história” e de momentos de “leitura deleite” a partir do terceiro ano do Ensino Fundamental. O caderno se propõe a apresentar alternativas de conciliar o lúdico com ensino de conteúdos exigidos para este ano escolar. Nesse sentido, o caderno afirma que “a literatura pode ser um elo entre ludicidade e aprendizagem curricular.” (BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 04, p. 05).

Diante de tal afirmação, nosso olhar se direcionará para a busca por indícios de uso da literatura apenas como ferramenta didática a serviço do ensino de outras áreas do saber e, também, se no caderno aparecem práticas com obras paradidáticas confundidas por potenciais obras literárias.

No primeiro texto em “Aprofundando o tema”, é defendida a ideia de que a criança quando brinca, aprende. Destacamos, no texto, a defesa de que o brincar possibilita à criança, por exemplo, a expressão do imaginário, à aquisição de regras e a exploração do meio (p.06). Ainda, na brincadeira, a criança que se expressa por meio de múltiplas linguagens (p.07). Entendemos que o brincar de faz de conta é muito importante para a criança e salutar para a criação literária.

Assim como nos demais cadernos da unidade, um relato de experiência é utilizado para exemplificação e ponto de discussão. No Ano 03, o relato dá nome ao caderno: “Vamos brincar de reinventar histórias”. Dentre os objetivos do projeto relatado, há: “reconhecer as especificidades de diferentes gêneros textuais, como poema e letra de música” (BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 04, p. 09). A música utilizada no projeto é “Criança não trabalha”, de Arnaldo Antunes e Paulo Tatit do CD Palavra Cantada, Canções Curiosas (p.10). A professora relata que “após ouvir a canção e interpretá-la” foram realizadas atividades com palavras retiradas da música. (p.10). O poema do projeto é *Jogo de bola*, de Cecília Meireles. Novamente usado como motivador de atividades de ensino do SEA (p.12).

Atividades que julgamos interessantes do ponto de vista da análise colaborativa de uma obra de arte encontramos no relato da referida professora com o uso do quadro “Futebol”, de Portinari.

Fizemos uma leitura dessa tela: O que os meninos estão fazendo: onde vocês imaginam que eles estão: quantos meninos estão representados na tela? O que não aparece na pintura, mas que vocês acham que deveria aparecer? Quais semelhanças e diferenças existem entre a tela de Portinari e as brincadeiras de futebol de vocês? Em seguida foi solicitado que

fizessem um desenho partindo das impressões causadas pela tela. (BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 04, p. 13).

A partir dos questionamentos mediados pela professora, inferimos a leitura colaborativa em que a subjetividade dos alunos foi, de certa maneira, valorizada.

O segundo texto da seção “Aprofundando o tema”, intitulado: “A literatura, o brincar e o aprender a língua e outros conteúdos” (p.16-27) faz em alguns momentos uma defesa do livro de literatura livre do uso utilitário, no entanto, já no título é percebida a vinculação da literatura ao ensino de conteúdos curriculares, mesmo porque, no mesmo texto é relatada uma pesquisa dos livros do PNLD-Obras Complementares que propiciam reflexões em torno da matemática, privilegiando, assim, os livros com fins paradidáticos e valorizando o discurso utilitário sobre o livro destinado ao público infantil.

Entendemos o valor do ensino que oportuniza a integração de conteúdos, como o texto defende, desde o primeiro parágrafo com algumas questões como: “O ensino de Literatura se opõe ao ensino do componente curricular História?” (BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 04, p. 16). Entretanto, defendemos, constantemente, que o ensino da literatura não se sucumba ao ensino de outras áreas.

O texto usa como referência importantes autoras como: Teresa Colomer (*Andar entre livros*, 2007) e Magda Soares (A escolarização da literatura infantil e juvenil, retirado do livro *A escolarização da leitura literária*, 1999) para defender a leitura literária e a valorização das especificidades do livro literário. Destacamos o trecho:

Segundo Soares (1999), uma escolarização adequada da literatura requer a consideração de que os objetos de leitura e de estudo de um texto literário são específicos desse tipo de texto e, por isso, deve privilegiar reconhecimentos, habilidades e atitudes necessários à formação de um bom leitor de literatura: a análise do gênero textual, dos recursos de expressão e de recriação da realidade, das figuras do autor e do narrador, a interpretação de analogias e metáforas, a identificação de recursos estilísticos e poéticos, enfim o “estudo” daquilo que é **textual** e daquilo que é **literário**. (BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 04, p. 18. Destaques das autoras.).

A defesa da literatura é feita de maneira mais declarada neste texto do caderno 03 que nos cadernos do ano 02 e do ano 01. No entanto, não percebemos a confirmação efetiva desta defesa, uma vez que verificamos mais práticas em que imperam o discurso utilitário nas recomendações de uso do livro para crianças na

escola. Até mesmo neste referido texto que, após esclarecer, à luz de Soares (1999), como explorar um livro de literatura, continua sua redação voltada para os livros infantis que se destinam ao ensino de matemática.

No texto é discutida a relação livro-criança que, inicialmente, vê esse objeto como um brinquedo. Assim, cita a autora Lygia Bojunga que, em *Livro: um encontro*, escreve que seus livros inicialmente eram como tijolos em casinhas de brinquedo, quando criança. Depoimentos do poeta Manoel de Barros (*Infâncias: memórias inventadas*) e, também, do escritor João Ubaldo Ribeiro (*Memórias de Livros*), também são citados para exemplificar a compreensão da criança que tem no livro um brinquedo e para fazer a associação do ler com o brincar.(p. 17)

Ainda sobre este texto, consideramos válido ressaltar que os programas PNBE e PNLD-Obras Complementares são citados como facilitadores do acesso ao livro. O PNLD-Alfabetização da Idade Certa não é citado. E, no decorrer do texto, cinco livros do PNLD-Obras complementares são citados e nenhum livro do PNBE aparece. Nem mesmo para exemplificar as sugestões de Magda Soares.

No caderno do ano 03, após a apresentação dos direitos de aprendizagem de Matemática, são listados trinta e oito livros do PNLD-Obras Complementares, dos acervos de 2010 e 2013 que “favorecem a reflexão sobre conceitos matemáticos.”(BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 04, p. 38). Em momento algum são ressaltadas as potencialidades literárias de algum destes livros da lista. Assim, cremos que o professor alfabetizador é direcionado a valorizar apenas as potencialidades paradidáticas dos livros em favor do ensino de conteúdos de Matemática. Destacamos, como exemplo, o livro: *Só um minutinho: um conto de esperteza num livro de contar* que possui interessante potencial literário, até mesmo, superando o intuito de se ensinar os numerais cardinais de 1 a 10.

Em seguida, são apresentadas algumas sugestões de atividades com os cinco livros citados na unidade. Nestas, recebem destaque o ensino de conteúdos matemáticos. O trabalho em favor da formação do leitor aparece em algumas orientações sutis, tais como: “No componente curricular Língua Portuguesa, pode-se explorar, por exemplo, a recontagem da história ou a criação de um novo final.”; “A obra, além de possibilitar a reflexão sobre conceitos matemáticos também propicia o desenvolvimento de habilidades de leitura de imagens” (BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 04, p. 40); “Outro destaque que pode ser dado ao livro é a brincadeira em torno das rimas.”(BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 04, p. 41) e “Brincar de elaborar

‘receitas malucas’ também pode ser divertido”(BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 04, p. 42).

Destacamos a indicação, que aparece no caderno, do livro *Pra comer com os olhos*, do PNLD-Obras Complementares 2013. O livro é recomendado para instigar os alunos a ilustrarem um possível livro de receitas culinárias criado por eles. Embora seja um paradidático, este oportuniza a formação de leitores de arte e estimula a criança a compreender que o artista pode transformar objetos comuns em artísticos. (p.42). A discussão em torno da capacidade do artista de criar e recriar o mundo deveria se dar, também, em torno do artista: escritor de literatura.

Segue o quadro síntese das indicações de livros infantis e sugestões de atividades envolvendo essas obras que aparecem na Unidade 04:

Unidade 4 (12 horas)				
Ementa: “A sala de aula como ambiente alfabetizador: a exposição e organização de materiais que favorecem o trabalho com a alfabetização; os diferentes agrupamentos em sala de aula; atividades diversificadas em sala de aula para atendimento às diferentes necessidades das crianças: jogos e brincadeiras no processo de apropriação do Sistema de Escrita Alfabética e sistema numérico decimal; atividades em grande grupo para aprendizagens diversas: a exploração da literatura como atividade permanente; estratégias de inclusão de crianças com deficiência visual, auditiva, motora e intelectual, bem como crianças com distúrbios de aprendizagem nas atividades planejadas.” (BRASIL, 2012, Caderno de apresentação, p.33.)				
Livros	Programa do livro	Página	Tópico em que aparece	Observações
Ano: 01				
<i>Rápido como um gafanhoto</i> , de Audrey Wood	PNLD Obras Complementares 2010	p. 18	Aprofundando o tema: “Que brincadeira é essa? E a alfabetização?”	O livro aparece em um relato de uma professora que organizou uma sequência de atividades motivadas pelo livro.
<i>Você troca?</i> , de Eva Funari	PNLD Obras Complementares 2010	p. 33	Compartilhado: “Jogando na sala de aula: relato de uma experiência”	O livro aparece em relato de experiência, usado, segundo professora, para inserir as crianças no universo literário e para brincarem com semelhanças e diferenças de palavras pois os poemas fazem trocas de letras com efeitos de humor.
<i>Quer brincar de pique-esconde?</i> , de Isabella e Angiolina	Livro não identificado no rol dos programas do livro de 2010 a 2015.	p. 36	Compartilhado: “Relato de experiência: vamos brincar de contar nossas histórias”	O livro aparece em relato de experiência como motivador inicial de projeto sobre brinquedos e brincadeiras de hoje e de tempos atrás.

<i>Puculando</i> , de Paulo Tadeu	O texto não pertence aos programas do livro para o ciclo de alfabetização.	p. 44	Sugestões de atividades para os encontros em grupo	Leitura para deleite em encontro com professores.
<i>A rainha da Bateria</i> , de Martinho da Vila	PNLD Obras Complementares 2013	p. 46		
<i>Hora de dormir</i> , de Fernando Sabino	O texto não pertence aos programas do livro para ciclo de alfabetização.	p. 47		
Na página 34, em um relato de experiência, a professora relata que dividiu a turma em dois grupos: enquanto acompanhava um grupo em jogos pedagógicos voltados para o ensino do SEA, o outro grupo fazia um momento de leitura livre de livros diversos do PNBE.				
Na página 47, ano 1, dentro do tópico “Sugestões de atividades para os encontros em grupo”, aparece como sugestão de tarefa de casa o uso de um livro do PNLD-Obras Complementares e de um jogo para planejar uma aula. Não é direcionado nem direito de aprendizagem e nem componente curricular que devam ser contemplados nesta aula.				
Ano: 02				
<i>Travadinhas</i> , de Eva Furnari	O livro não foi identificado no rol dos acervos dos programas do livro do período de 2010-2015.	p. 11	Aprofundando o tema: “O brincar e o jogar no ensino relativo ao componente curricular Língua Portuguesa e os recursos disponíveis para o trabalho lúdico na sala de aula”	Os livros aparecem relacionados ao relato de uma professora com seu projeto em torno de brinquedos e brincadeiras.
<i>Folclore brasileiro infantil</i> , de Célia Ruiz Ibáñez	PNLD Obras Complementares 2010	p. 12		
<i>Quem lê com pressa tropeça</i> , de Elias José		p. 12		
<i>Baragandão arco-íris</i> , de Adelson Murta Filho		p. 15		Os livros aparecem relacionados ao relato de uma professora com seu projeto em torno de brinquedos e brincadeiras.
<i>Coisas de índio</i> , de Daniel Munduruku	O livro não foi identificado no rol dos acervos dos programas do livro do período de 2010-2015.	p. 21		
<i>A princesa está chegando</i> , de Yu Yeong-So.	PNLD Obras Complementares 2010	p. 44	Sugestões de atividades para os encontros em grupo	Leitura para deleite em encontro com professores.
<i>Com a pulga atrás da orelha</i> , de Christiane Gribel		p.45		
<i>O jogo do contrário</i> , de Jandira Masur		p.46		

Ano: 03				
<i>Tô dentro, tô fora...</i> , texto e imagem de Alcy	PNLD Obras Complementares 2010	p.19	Aprofundando o tema: “A literatura, o brincar e o aprender a língua e outros conteúdos curriculares”	Os livros são citados como exemplares de classificação de pesquisa que analisou a integração da Matemática nas obras dos Acervos Complementares do PNLD-2010.
<i>A princesa está chegando</i> , de Yu Yeong-So.		p.20 e p.40		
“ <i>As três partes</i> ”, de Edson Luiz Kozminski		p.21 e p.40		
<i>Brincando com dobraduras</i> , de Thereza Chemello		p.22 e p.41		
<i>Era uma vez um menino travesso</i> , de Bia Villela		p.24 e p.41		
<i>Brinque-Book com as crianças na cozinha</i> , de Gilda de Aquino		p.25 e p.42		
<i>Para comer com os olhos</i> , de Renata Sant’anna	PNLD Obras Complementares 2013	p.42	Sugestões de atividades com livros citados nesta unidade	O livro aparece como sugestão do caderno para instigar as crianças a ilustrarem um possível livro de receitas favoritas, conforme sugerido.
<i>Bis</i> , de Ricardo da Cunha Lima	PNLD Obras Complementares 2013	p.45	Sugestões de atividades para os encontros em grupo	Leitura para deleite em encontro com professores.
Texto “Adivinha, adivinhão”, recontado por Ana Maria Machado, no livro <i>Histórias à Brasileira: a donzela guerreira e outras</i>		p.46		
<i>O que dizem as palavras</i> , de Nani		p.47		
Nas páginas 38 e 39 são listados os livros do PNLD – Obras Complementares que, segundo o caderno, favorecem a reflexão sobre conceitos matemáticos. São 20 livros do acervo de 2010: <i>A princesa está chegando</i> ; <i>As três partes</i> , <i>Barangandão arco-Íris</i> ; <i>Brincando com dobraduras</i> ; <i>Brinque- book com as crianças na cozinha</i> ; <i>Clact... clact... clact...</i> ; <i>Contagem regressiva</i> ; <i>Contando com o relógio</i> ; <i>Desenhando animais</i> ; <i>Desenhando faces</i> ; <i>Era uma vez um menino travesso</i> ; <i>Eram 3</i> ; <i>Folclore brasileiro infantil</i> ; <i>Fugindo das garras do gato</i> ; <i>Histórias de contar</i> ; <i>O presente de aniversário do marajá</i> ; <i>O valor de cada um</i> ; <i>Só um minutinho: um conto de esperteza num livro de contar</i> ; <i>Tô dentro, tô fora...</i> e <i>Uma incrível poção mágica</i> . E 18 livros do acervo de 2013: <i>Quem vai ficar com o pêssego?</i> ; <i>Beleléu e os números</i> ; <i>Nunca conte com ratinhos</i> ; <i>Livro dos números, bichos e flores</i> ; <i>Tem alguma coisa embaixo do cobertor!</i> ; <i>Animais e opostos</i> ; <i>A economia de Maria</i> ; <i>Apostando com o monstro</i> ; <i>Usando as mãos: contando de cinco em cinco</i> ; <i>Assim ou assado?</i> ; <i>Quem ganhou o jogo?</i> ; <i>Explorando a adição e a subtração</i> ; <i>Era uma vez... 1, 2, 3</i> ; <i>Almanaque Maluquinho – pra que dinheiro?</i> ; <i>Os filhotes do vovô coruja</i> ; <i>Pés na areia – contando de dez em dez</i> ; <i>Irmãos gêmeos</i> ; <i>Poemas problemas</i> e <i>O pirulito do pato</i> .				

Quadro 5 – Quadro-síntese das sugestões de livros presentes na Unidade 04, PNAIC-2013.

Considerações descritivas e analíticas da Unidade 05

O foco das discussões da unidade 05 do PNAIC 2013 é o uso dos diversos gêneros de discurso (Nos cadernos do PNAIC, são denominados gêneros textuais.) nas salas de aula do ciclo de alfabetização, propiciando situações em que os alunos tenham de ler e produzir textos orais e escritos a fim de atender a diferentes propósitos para que assim ocorra a alfabetização na perspectiva do letramento e, também, a integração de diferentes componentes curriculares. Ainda, nos cadernos desta unidade são descritos os direitos de aprendizagem de Ciências e de Geografia.

Nesse íterim, interessa-nos, particularmente nesta unidade, observar a presença de gêneros da ordem literária e se o letramento literário também é contemplado nas discussões dos cadernos dos três anos.

✓ O caderno do ano 01 inicia a seção “Aprofundando o tema” destacando como há anos atrás as crianças enfrentavam métodos sem sentido para elas na intenção de serem alfabetizadas. Para isto, o texto que defende o alfabetizar letrando, explicita depoimentos dos escritores José Lins do Rego, Graciliano Ramos (Livro: *Infância*) e João Ubaldo Ribeiro (Livro: *Memória de Livros*) que demonstram estratégias de ensino rígidas e sofríveis. (p. 06-07).

O texto ressalta que hoje já se considera que a criança chegue à escola com certos conhecimentos sobre como funcionam a leitura e a escrita. Entendemos que, também, a criança já chega aos anos iniciais de sua vida escolar com certo nível de letramento literário. No entanto, no texto não foram encontradas referências explícitas a este tipo de letramento. Entretanto, podemos dizer que o texto traz contribuições para o trabalho com a literatura, mesmo que indiretamente. Por exemplo, ao defender a criação de situações diversificadas e significativas de leitura e escrita, aparecem listadas:

Situações voltadas para a autoavaliação e expressão “para si próprio(a)” de sentimentos, desejos, angústias, como forma de auxílio ao crescimento pessoal e ao resgate de identidade, assim como ao próprio ato de investigar-se e resolver seus próprios dilemas, como utilização de diários pessoais, poemas, cartas íntimas, sem destinatários(as) (BRASIL, 2012, Ano 01, Unidade 05, p. 09).

Outro ponto que julgamos relevante nesta primeira parte do caderno da unidade 05, ano 01, é a defesa de que o ensino a partir do texto não significa usar este apenas como pretexto para o ensino do sistema de escrita. (p. 09). Também defendemos que o texto literário não pode ser mero instrumento para o ensino da língua ou de conteúdos de outras áreas do saber. A articulação do ensino sobre particularidades dos gêneros discursivos e do ensino do SEA é exemplificada com o uso de textos da tradição oral, como as parlendas e os trava-línguas que, segundo o artigo, é comum em livros didáticos. (p. 10).

O artigo também valoriza a leitura em voz alta feita pelo professor para os alunos e, ainda, defende situações de leitura compartilhada como contribuidoras para o desenvolvimento de conhecimentos sobre a escrita, além da aprendizagem de estratégias de leitura que poderão ser usadas em momentos de leitura individual e autônoma pelo aluno. (p. 10). Para os momentos de leitura autônoma, é sugerida aos alunos de primeiro ano, a leitura de textos não-verbais, bem como de: poemas, canções, tirinhas e textos de tradição oral, dentre outros. (p.11).

Observamos que, ainda que o artigo fale das estratégias de leitura, estas não são esclarecidas para o professor alfabetizador que o lê. Algumas delas estão listadas no rol de habilidades que as crianças podem aprender com a leitura em voz alta, realizadas por outras pessoas, tais como: antecipar sentidos, ativar conhecimentos prévios, realizar inferências, localizar informações explícitas e estabelecer relações entre textos. (p. 10).

As situações de produção coletivas também são indicadas neste primeiro texto de discussão. (p.11). Contudo, não é priorizada a produção de textos literários, como orientação geral encontrada em BRASIL (2012, Caderno de apresentação, p. 20).

O segundo texto do caderno ano 01, unidade 05, traz o relato de um projeto em que duas professoras usaram diversos gêneros de discurso em sala de aula, muitas vezes, com a leitura e produção de textos de acordo com situações reais vividas pelas turmas de alunos, possibilitando a alfabetização e o letramento. (p. 15-29). Observamos que nenhum gênero literário é produzido nas situações relatadas. No entanto, fica registrado que as professoras já haviam trabalhado em sala com os gêneros poema e cantiga. (p. 27).

O livro *A rua de Marcelo*, de Ruth Rocha, pertencente ao PNBE, aparece em uma sequência de atividades como motivador para o ensino da orientação

espacial e a localização no espaço geográfico ao se estudar sobre a rua e o bairro dos alunos. (p. 18). Mesmo se tratando de um livro do PNBE, entendemos que este foi usado a serviço do ensino de outras áreas. Não é relatado se durante a leitura deste livro foram destacadas e valorizadas particularidades do texto literário, entretanto, fica registrado que, a partir da leitura, foram ensinadas estratégias como: antecipação de sentidos, inferências, localização de informações explícitas e outras não explicitadas no artigo. Mesmo assim, entendemos que ficou marcado o uso utilitário da obra. Este discurso se evidenciou também na sinopse do livro apresentada no caderno. Nela aparecem mais detalhes referentes ao conteúdo de geografia do que ao trabalho artístico da obra.

Valorizamos uma citação retirada de *Estratégias de leitura*, de Isabel Solé (1998). A autora defende que as estratégias de leitura precisam ser ensinadas para auxiliar os alunos na compreensão de texto. Na oportunidade, lembramos que a pesquisa-ação proposta no presente trabalho final de curso de mestrado oportuniza o ensino sistemático destas estratégias para alunos do terceiro ano do ciclo de alfabetização. Acreditamos que, nos cadernos do PNAIC, as orientações ao professor alfabetizador para esse fim são esparsas e assistemáticas. Por exemplo, em questionamento aos alunos sobre a percepção de semelhanças e diferenças da rua do personagem com as ruas em que vivem (p. 19), podemos entender que há o ensino indireto da estratégia da conexão do livro lido com a vida dos leitores; contudo tal ensino não fica claro para o professor.

Outros livros, desta vez do PNLD-Obras Complementares, são citados no relato do projeto desenvolvido pelas duas professoras em torno do tema “Meu bairro, quantos lugares!”. Sobre o primeiro, *A caminho da Escola*, de Fabia Terni, é relatado que, para verificar a compreensão dos alunos, as professoras fizeram perguntas sobre o conteúdo do livro observando se entenderam o tema principal que são os meios de transporte e a relação desses com o local em que se vive. (p. 21). Nota-se a preocupação com a fixação do conteúdo, característica do livro paradidático. O outro livro é *Na venda de Vera*, de Graça Lima e Hebe Coimbra. Após a leitura é questionado aos alunos o que a personagem vendia e, em seguida, se no bairro onde eles moram há lugares onde se podem comprar coisas variadas. Nota-se a conexão com a vida dos alunos, no entanto o destaque é dado para o ensino de Geografia e História. O livro, portanto, serve de pretexto. Nenhum destaque é dado às potencialidades literárias do livro, nem mesmo ao fato de o livro ser escrito em

versos e a personagem vender ventos guardados em vidros, conforme sinopse apresentada. (p. 25). Este mesmo livro é indicado como sugestão para leitura deleite em um encontro presencial de professores.

O terceiro texto da seção é redigido a partir de sugestões que as professoras do relato anterior poderiam enriquecer o projeto desenvolvido por elas. Dentre as sugestões aparece a leitura do livro *A bolsa amarela*, de Lygia Bojunga Nunes, do PNBE. Segundo o texto, este “narra a história de uma menina sonhadora e que no decorrer da sua história recebe várias cartas e bilhetes.” (BRASIL, 2012, Ano 01, Unidade 05, p. 31). O resumo dá conta do foco mínimo da obra, no entanto, nos pareceu que o principal objetivo da leitura desta obra literária é o estudo dos gêneros: carta e bilhete e não a apreciação da obra em si. Além disso, o breve resumo não reflete o foco mínimo da referida obra de Lygia Bojunga.

Julgamos significativa a sugestão do cordel *O sabido sem estudo*, de Manuel Camilo dos Santos (Disponível em: <http://www.ablc.com.br/cordeis.html>) para o momento de leitura para deleite em encontro de professores. Mesmo porque a indicação desse texto se contrapõe às muitas sugestões de livros paradidáticos para crianças que aparecem para esse momento.

✓ A unidade 05 do ano 02 se inicia respondendo ao por que de se ensinar a partir dos gêneros. Esse primeiro texto da seção “Aprofundando o tema” traz as bases teóricas de Kakhtin (1997) para os gêneros discursivos, no entanto, percebemos a adoção da nomenclatura “gêneros textuais” nos cadernos do PNAIC. (p.06).

Quanto às escolhas dos textos a serem lidos em sala de aula, as orientações do caderno são para que o professor alfabetizador não considere apenas o gênero a que pertencem, mas “sobretudo, o seu conteúdo(o que é dito), em relação aos temas trabalhados. O objetivo é que as crianças aprendam a ler e escrever, mas também aprendam por meio da leitura e da escrita.” (BRASIL, 2012, Ano 02, Unidade 05, p. 09). Compreendemos como válida a orientação em destaque, no entanto, chamamos a atenção para o receio de que os textos literários, que não possuem o propósito de fixar nenhum saber, podem ser desprestigiados nestas escolhas ou, ainda, sejam escolhidos apenas para fins pedagógicos alheios ao letramento literário.

Entre as páginas 11 a 29, no segundo texto da seção, é analisado um relato de aplicação de uma sequência de atividades desenvolvida em torno do tema:

“Hábitos alimentares e saúde bucal” envolvendo os componentes curriculares: Língua Portuguesa, História e Ciências. No relato são lidos e produzidos textos de distintos gêneros. Nenhum destes pode ser tomado como potencialmente literário. Na sequência são usados quatro livros paradidáticos: *Muitas maneiras de viver*, de Cosell Lenzi e Fanny Espírito Santo; *Brinque-Book com as crianças na Cozinha*, de Gilda de Aquino; *Estou em forma? Aprendendo sobre nutrição e atividade física*, de Claire Llewellyn e Mike Gordon e *Dente*, de Ângelo Machado. Além dos livros, foi utilizada uma narrativa em quadrinhos da Turma da Mônica que contempla a temática saúde bucal. (p.24). Ainda, foi sugestão do caderno que a professora poderia utilizar em sua sequência uma cartilha produzida pela Secretaria de desenvolvimento agrário com ilustrações de Ziraldo (p.29).

Quanto à exploração dos livros nas atividades, destacamos algumas práticas relevantes como: a exploração da capa do livro (ilustrações e título) para levantamento de hipóteses (p.13, 21) e a exploração das ilustrações no decorrer da leitura (p.14), além do estímulo à participação dos alunos nas discussões sobre o livro lido. (p.21). No entanto, constatamos, nos próprios questionamentos feitos pela professora aos alunos, que o conteúdo dos livros, o saber a ser fixado, era o mais importante nos momentos de leitura colaborativa.

Constatamos, na fala da professora, o equívoco de dizer aos alunos “vamos ver o que o livro quer dizer para nós?” (BRASIL, 2012, Ano 02, Unidade 05, p. 13). Também observamos o estímulo ao uso da leitura de livros para os alunos “com a finalidade de promover discussões que são necessárias para introduzir um tema que vai ser estudado.”(BRASIL, 2012, Ano 02, Unidade 05, p. 14). Entendemos que tal estratégia não seria problema se esta não ocupasse lugar de destaque nas práticas de leitura em sala de aula. Pois o uso de livros somente para fins pedagógicos reforça o discurso utilitário em torno do livro para crianças.

No texto “Os gêneros textuais na sala de aula e a apropriação de conhecimentos”, são ressaltados os pontos relevantes do relato de experiência-chave do caderno e apresentadas algumas sugestões para ampliá-lo. No texto, as estratégias de leitura, enquanto processos tanto cognitivos quanto metacognitivos, são lembradas, baseando-se nos estudos de Solé (1998). Destas estratégias, ganha destaque a ativação dos conhecimentos prévios na antecipação da leitura por meio da exploração das ilustrações, do título e do suporte. Também são destacados

os gêneros contemplados no relato, dentre eles, contos e histórias em quadrinhos, ambos da ordem do literário. (p.31).

Novamente no mesmo relato é sistematizado nas páginas 39 a 42. O que nos chamou a atenção foi o uso de livro paradidático como leitura para deleite: “Fazer a Leitura deleite: *Dente!* (Obras Complementares) ou continuação da leitura do livro *Sorriso alegre: os amigos da boca.*” (BRASIL, 2012, Ano 02, Unidade 05, p. 41). Entendemos que, se a leitura é feita com o objetivo de ensinar/fixar um dado conteúdo, esta não se trata estritamente de uma leitura apenas para deleite. No entanto, a sugestão de livros paradidáticos aparece até mesmo para os encontros dos professores, como ocorre neste e em outros cadernos: “Ler texto para deleite: *Sorriso alegre: os amigos da boca.*” (BRASIL, 2012, Ano 02, Unidade 05, p. 48).

✓ A unidade 05 para o terceiro ano se concentra, segundo texto inicial, na apresentação de estratégias para a seleção e utilização dos textos de diferentes gêneros em sala de aula. (p.05).

No primeiro texto da seção “Aprofundando o tema”, é destacada a relevância das ciências linguísticas para significativas mudanças nas práticas em sala de aula.(p.06). Quanto à seleção de gêneros a serem trabalhados em cada ano escolar, é apresentada a proposta de Dolz e Schneuwly (2004), que baseada nas ideias de progressão e ensino em espiral, apresenta agrupamento dos gêneros em onze categorias. Destas, pudemos perceber a presença de gêneros da ordem do literário nos grupos: “1 – Textos literários ficcionais”, “2 – Textos do patrimônio oral, poemas e letras de músicas” e, indiretamente, em “11 – Textos não verbais.” (BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 05, p. 08-09).

Nesse mesmo texto é defendido que três esferas de atividade humana são prioritárias no trabalho com os anos iniciais do ensino fundamental: a literária, a acadêmica/escolar e a midiática. (p.09). Concordamos com o texto ao afirmar que “ao variarmos os gêneros, daremos oportunidade aos alunos para também mostrarem suas melhores habilidades.” (BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 05, p. 08-10).

No segundo texto da seção (p.12-28), é apresentado, como nos cadernos dos dois primeiros anos, um relato de experiência que será âncora para as discussões. Observamos que no relato são contemplados os gêneros literários: adivinha, poema e narrativas indígenas, em meio a outros gêneros não literários. No entanto, são usados apenas livros para crianças com fins paradidáticos.

As adivinhas aparecem em um livro que traz nomes populares de animais: *Você Sabia?* Nomes populares dos animais da fauna brasileira de A a Z, de Zuleika de Felice Murrie, pertencente ao acervo do PNLD-Obras Complementares. Observamos que é um livro paradidático o qual possui, também, qualidades literárias. Segundo relato, com a leitura das adivinhas do livro “os alunos vivenciaram um momento lúdico de aprendizagem e tiveram acesso a um texto da tradição oral muito pertinente ao trabalho com a alfabetização: textos curtos que implicam em um jogo de pergunta e resposta.”(BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 05, p. 13). Ainda, segundo texto, as adivinhas possibilitam desenvolver a fluência de leitura e ampliar a capacidade de fazer inferência, importante estratégia de leitura e, também, característica da atividade científica de investigação por meio da capacidade de relação de causa e efeito. (p13).

Outro livro, utilizado na segunda aula do projeto relatado é *Os bichos*, de Gisnaldo Morim e Francisco Ângelo Coutinho, do PNLD-Obras Complementares. (p.16). Segundo o texto, na leitura deste, foram resgatados os conhecimentos prévios dos alunos para depois, ampliar tais conhecimentos com a leitura do livro. Não notamos esclarecimento ao professor sobre a estratégia de ativar os conhecimentos prévios como contribuidora e influenciadora na compreensão dos textos a serem lidos. (p17). No projeto, também é feita a leitura da biografia do cientista Lineu que criou importante classificação dos animais. (p.18). Também, é relatado que a capacidade de encontrar informações explícitas em diferentes textos foi trabalhada no decorrer do projeto. (p.21). Ainda, durante o projeto, para abordar a realidade local, a professora apresentou à turma os povos indígenas da Mata Atlântica Nordestina e utilizou o livro *Meu povo conta*, do Centro de Cultura Luiz Freire: Projeto Escola de Índio para ler narrativas indígenas em relação à criação do mundo, conforme relato da professora: “(...) falei que entre os povos indígenas existem várias histórias que são contadas nas aldeias nas quais eles acreditam ser verdadeiras e que nós chamamos de mitos. Propus-me a ler um destes mitos, chamado ‘Ciricora’, um mito do povo Xucuru.” (BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 05, p. 26). No relato, fica claro que a professora instiga os alunos a fazerem hipóteses sobre o que se trata o título do texto.

No terceiro texto da seção “Aprofundando o tema”, as autoras comentam o relato do texto anterior fazendo-lhe sugestões. Defendem que, por meio de aprendizagens relativas ao componente curricular Língua portuguesa, a professora

possibilita aprendizagens relacionadas a outros componentes e também trabalhou na perspectiva do letramento. (p.29). Sugerem que poderiam ser propostas aos alunos a produção de história em quadrinhos envolvendo animais da Mata Atlântica e, também, a construção de um bichionário ilustrado. (p. 30). No final do texto, relembram o uso de gêneros diversos como: mapas, registros orais, fotografias e obras de arte dentre outros, para o ensino de História.

Na seção “Compartilhando”, após a apresentação dos direitos de aprendizagem de Ciências, há um relato de experiência da realização de uma sequência de atividades intitulada “Respeito às diferenças”. (p. 39-41). Neste é utilizado o poema *Diversidade*, de Tatiana Belinky, encontrado no livro didático de História. Para análise do poema, a professora relata que fez as seguintes perguntas: “Qual o assunto abordado no texto?; Que mensagem ele quer nos trazer?; Tem alguma parte do texto que acharam engraçada?” (BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 05, p. 40). A professora relata, ainda, que os alunos observaram e acharam graça das rimas. Ela ensinou nomenclaturas da estrutura do gênero poema (estrofe e verso) e explorou as rimas, o que não foi surpresa para os alunos pois, segundo ela, já haviam sido trabalhados muitos textos da tradição oral como: parlendas, trava-línguas e poemas rimados. (p. 40). Foi proposta aos alunos a produção, em grupos, de poemas com o mesmo tema: respeito à diversidade. Estes foram apresentados aos colegas em forma de jogral. (p. 41). E, para finalizar a sequência de atividades, a professora relata que fez a leitura do conto *Menina bonita do laço de fita*, de Ana Maria Machado, “no intuito de resgatar os conflitos que gerou a discussão entre os alunos.” (BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 05, p. 41). Ao final, a professora conduziu uma discussão com os alunos estabelecendo uma relação entre o conto e o poema trabalhado, propiciando assim, a conexão entre textos. (p.41).

Segue o quadro síntese das indicações de livros infantis e sugestões de atividades envolvendo essas obras que aparecem na Unidade 05:

Unidade 5 (12 horas)				
Ementa: “Os diferentes textos em salas de alfabetização: os textos de tradição oral; os textos que ajudam a organizar o dia a dia; os textos do jornal; as cartas e os textos dos gibis.” (BRASIL, 2012, Caderno de apresentação, p.33.)				
Livros	Programa do livro	Página	Tópico em que aparece	Observações
Ano: 01				
<i>A rua de Marcelo</i> , de Ruth Rocha	O livro não foi identificado no rol dos acervos	p. 18		Os livros aparecem em um relato de experiência de duas

	dos programas do livro do período de 2010-2015		Aprofundando o tema: “Relatando experiências: a diversidade textual em sala de aula”	professoras em um projeto denominado “Meu bairro, quantos lugares!” Os livros foram usados como motivadores para algumas atividades. Também foi propiciado, mesmo que assistemático, o ensino de algumas estratégias de leitura.
A <i>caminho da Escola</i> , de Fabia Terni.	PNLD Obras Complementares 2010	p. 21		
Na <i>venda de Vera</i> , de Graça Lima e Hebe Coimbra.		p.25		
A <i>bolsa amarela</i> , de Lygia Bojunga Nunes	O livro não foi identificado no rol dos acervos dos programas do livro do período de 2010-2015	p.31	Aprofundando o tema: “Ampliando um pouco mais o trabalho: os diversos textos e suas relações com as áreas de conhecimento”	A leitura do livro é sugerida para enriquecer o projeto relatado no texto anterior. A sugestão se dá porque no livro a personagem recebe várias cartas e bilhetes no decorrer da história.
O <i>sabido sem estudo</i> , de Manuel Camilo dos Santos	O texto não pertence aos programas do livro.	p.45	“Sugestões de atividades para os encontros em grupo”	Sugestão de leitura para deleite em momento de estudo em grupo de professores.
Na <i>venda de Vera</i> , de Graça Lima e Hebe Coimbra.	PNLD Obras Complementares 2010	p. 46		Os livros são sugestões de leitura para deleite em encontros de professores.
As <i>casas de ontem e de hoje</i> , de Carlos Reviejo		p. 47		
Na página 46 é solicitado aos professores que elaborem um projeto didático ou sequência de atividades utilizando livros didáticos e alguma obra do PNLD-Obras Complementares e que propicie o desenvolvimento de direitos de aprendizagem de Ciências, Geografia e Língua Portuguesa.				
Ano: 02				
Muitas <i>maneiras de viver</i> , de Cosell Lenzi e Fanny Espírito Santo	PNLD Obras Complementares 2010	p.13	Aprofundando o tema: “Registro e análise da prática no 2º ano do Ensino Fundamental na sala de aula”	Os livros aparecem em um relato de aplicação de uma sequência de atividades desenvolvida em torno do tema: “Hábitos alimentares e saúde bucal”
Brinque-Book com as <i>crianças na Cozinha</i> , de Gilda de Aquino		p.19		
Estou em <i>forma?</i> Aprendendo sobre nutrição e atividade física, de Claire Llewellyn e Mike Gordon	O livro não foi identificado no rol dos acervos dos programas do livro do período de 2010-2015	p.20		

<i>Dente</i> , de Ângelo Machado	PNLD Obras Complementares 2010	p.22		
<i>Sorriso alegre</i> : os amigos da boca, de Tania Olzumi Obs.: no caderno não é indicada a autoria do livro.		p.40 e p. 48	Compartilhando “Hábitos alimentares e saúde bucal” E “Sugestões de atividades para os encontros em grupo.”	O livro aparece como alternativa para o livro “Dente” na sequência de atividades relatada. E, também, como indicação para leitura deleite em encontro de professores.
<i>Pêra, uva, maçã</i> , de Roseane Murray	Os livros não foram identificados no rol dos acervos dos programas do livro do período de 2010-2015	p.46	Sugestões de atividades para os encontros em grupo.	Indicação para leitura deleite em encontro de professores.
<i>O sanduíche da Maricota</i> , de Avelino Guedes		p.47		
Na página 47, é solicitado aos professores que elaborem um projeto didático ou sequência de atividades utilizando livros didáticos e alguma obra do PNLD-Obras Complementares e que propicie o desenvolvimento de direitos de aprendizagem de Ciências, Geografia e Língua Portuguesa. Também, é solicitado aos professores que assistam ao Programa “Literatura e temas Transversais”, da TVE, com assessoria de Elizabeth Serra.				
Ano 03				
<i>Você Sabia?</i> Nomes populares dos animais da fauna brasileira de A a Z, de Zuleika de Felice Murrie	PNLD Obras- Complementares 2010	p.13	Aprofundando o tema: “Relatando uma experiência no 3º ano do Ensino Fundamental: os gêneros textuais a serviço da ampliação dos conhecimentos dos alunos”	Os livros são usados em projeto didático realizado e relatado. Este serviu de âncora para as discussões propostas no caderno.
<i>Os bichos</i> , de Gisnaldo Morim e Francisco Ângelo Coutinho		p.16		
<i>Meu povo conta</i> , do Centro de Cultura Luiz Freire: Projeto Escola de Índio. 1ª edição, 2003	O livro não pertence aos programas do livro do MEC para o ciclo de alfabetização.	p.26		
<i>Menina bonita do laço de fita</i> , de Ana Maria Machado.	O livro não foi identificado no rol dos acervos dos programas do livro do período de 2010-2015	p. 41	Compartilhado: “Relato de experiência: ‘Respeito às diferenças’	O livro é usado para fechar uma sequência de atividades no intuito de resgatar o motivo do início desta: a discussão entre colegas. É feita a relação do conto com o poema “Diversidade” de Tatiana Belinky, encontrado no livro didático de História.
<i>A história da tartaruga</i> , de Ledo Ivo	PNLD Obras- Complementares 2013	p. 45	Sugestões de atividades para os encontros em grupo.	Indicação para leitura deleite em encontro de professores.
<i>Bichos são todos...bichos</i> , de Bartolomeu Campos de Queirós		p. 46		

Nós e os bichos, de Marcelo Oliveira	PNLD Obras- Complementares 2010	p. 47		
Na página 46 é solicitado ao professor que planeje um projeto ou sequência didática utilizando livros dos acervos do PNLD-Obras Complementares e/ou livro didático, envolvendo a leitura e a produção de diversos textos, e que contemple direitos de aprendizagem de Ciências ou Geografia e Língua Portuguesa.				

Quadro 6 – Quadro-síntese das sugestões de livros presentes na Unidade 05, PNAIC-2013.

Considerações descritivas e analíticas da Unidade 06

A unidade 06 dos três anos é construída a partir de orientações quanto ao planejamento da rotina escolar no sentido de promover a integração dos diversos componentes curriculares, de acordo com a perspectiva do letramento. Para tanto, a unidade apresenta como possibilidades neste planejamento: o projeto didático e a sequência didática.

✓ No primeiro texto da seção “Aprofundando o tema” do caderno do primeiro ano há uma discussão em torno do ensino do SEA, integrado ao letramento nas diversas áreas do conhecimento. (p. 06-11). O texto discorre sobre o currículo e sua função de formação humana. (p. 07). Nesse sentido, acreditamos que uma maior atenção deveria ser dada ao ensino da literatura na rotina escolar. Para atender ao alfabetizar letrando, o texto evidencia a importância de considerar as práticas sociais de leitura e escrita e que o professor se atente para questões referentes à “intertextualidade”, aos “temas transversais” e à “contextualização”, buscando a integração das diversas áreas do conhecimento e contemplando os quatro eixos do componente curricular Língua Portuguesa. (p.09). Defendemos que a literatura, inserida neste componente curricular, não seja ofuscada e não sirva apenas como ferramenta didática para fins alheios ao letramento literário e à formação do leitor de literatura.

O segundo texto da seção traz o projeto didático como opção de organização do trabalho pedagógico para se atender às orientações gerais do texto inicial do caderno. Nesse segundo texto, dentre outros pontos, é defendido que “as dimensões do lúdico e do artístico” sejam destacadas no trabalho pedagógico. (p.12). De acordo com o texto, os projetos didáticos “consistem em planejamentos que incluem prática de leitura e escrita de textos reais para destinatários reais com

integração entre diversas áreas do conhecimento” (BRASIL, 2012, Ano 01, Unidade 06, p. 14). Quanto aos projetos didáticos, esses se organizam a partir de um problema, precisam envolver os alunos em todo seu processo e visam um produto final. (p.13). A leitura e a produção de gêneros das diversas esferas de atividade humana podem permear os projetos didáticos, no entanto, o texto destaca as esferas científica, jornalística e literária. (p.14).

O projeto didático “Os nomes e perfis de animais de estimação”, realizado por um professor do 1º ano, é descrito nesse segundo texto. Segundo a descrição, o projeto teve origem a partir de leituras de poemas feitas pelo professor do livro *A arca de Noé*, de Vinícius de Moraes. No projeto, também foi utilizado o livro *Fazedores de amanhecer*, de Heloisa Pietro. No relato é possível perceber certa atenção com os elementos textuais dos poemas e sua estrutura composicional, além da compreensão destes e conversa sobre a autoria dos poemas e sobre a figura da personagem em texto narrativos; além de atenção dada às ilustrações dos poemas. Notamos, também, que os alunos foram incentivados a participarem de discussões sobre os poemas lidos pelo professor. Os poemas também foram motivadores de discussões sobre as características dos animais e para atividades de ensino do SEA. No entanto, os poemas não foram apenas pretexto para o ensino de outros conteúdos; houve, também, atividades que corroboraram para com o letramento literário. Mesmo que este letramento não esteja explicitado no relato. Neste projeto, diferente da maioria dos demais relatados nos cadernos do PNAIC, houve a produção de gêneros literários. Nele houve a produção de poemas, realizada de maneira coletiva e em duplas. Os poemas produzidos passaram a compor o acervo de materiais escritos da sala de aula.

O segundo texto traz comentários sobre o projeto relatado, a leitura de poemas oportunizou aos alunos apreciarem e compreenderem textos do universo literário e, assim, o professor proporcionou “experiência lúdica de leitura com a finalidade de aprofundar reflexões sobre o tema do projeto, animais de estimação”.(BRASIL, 2012, Ano 01, Unidade 06, p. 25). Durante a leitura de poemas, houve a ativação do conhecimento prévio dos alunos e também a mediação do professor para a realização da relação do texto lido com a vida dos alunos (conexão texto-leitor). (p.25). Como sugestões para enriquecer o projeto desenvolvido, o texto traz a realização de um recital com os poemas produzidos pelos alunos e a exposição destes no pátio da escola.

O terceiro texto da seção (p. 27-37) apresenta a sequência didática como outra opção para a organização do trabalho pedagógico. Nele são apresentados alguns teorizadores a respeito da sequência didática, dentre estes Dolz e Schneuwly que propõem um esquema para o ensino de gêneros do discurso. Notamos que o que o PNAIC adota como sequência didática nem sempre tem o ensino de um determinado gênero como foco, mas, de modo geral, trata-se de uma sequência de atividades articuladas em prol do ensino de um conteúdo específico. Diferentemente do projeto didático, a sequência didática não precisa ter um produto final e o professor tem maior controle do passo a passo das atividades a serem realizadas.

A sequência didática intitulada “Conhecendo aves” é relatada no texto. Esta teve como foco a produção de legendas para confecção de um álbum com imagens e nomes de aves. Nela são usados os livros: *A poesia das aves brasileiras*, de Levi Ciabotariu; *Boniteza silvestre: poesia para os animais ameaçados pelo homem*, de Lalau e Laurabeatriz e *Você Sabia?*, de Zuleika de Felice Murrie. No relato é possível perceber a exploração da capa, da autoria, do título dos livros e das ilustrações dos poemas. Também há o incentivo aos alunos, por meio de questionamentos da professora, para levantarem hipóteses sobre o conteúdo dos livros e para darem opiniões sobre os poemas lidos. Assim, percebe-se o trabalho com estratégias de antecipação de sentidos, com ativação dos conhecimentos prévios e compreensão coletiva dos textos. No entanto, fica evidente que a principal preocupação da professora é com o conhecimento científico: perceber as características das aves e as suas principais diferenças com relação a outras classes de animais.

✓ No caderno do ano 02, no primeiro texto da seção “Compartilhado”, é tecida uma discussão sobre planejamento para integração de saberes e experiências. Nele, fica evidente a necessidade da clareza do professor quanto aos objetivos e especificidades dos componentes curriculares. Concordamos com tal necessidade para que nenhuma área do saber seja ofuscada em relação às outras, especialmente quando se trata da literatura.

Para que ocorra a integração de conteúdos, o texto orienta para a escolha de temáticas de interesse dos alunos e o desenvolvimento de projetos e sequências didáticas. Nesse sentido, o texto destaca o uso de livros dos acervos das obras complementares distribuídos pelo MEC. De acordo com orientações, uma mesma

obra pode ser utilizada com diferentes finalidades, atendendo a diferentes componentes curriculares (p.09).

Nos acervos, são encontrados diferentes gêneros que circulam na sociedade, como biografias, textos instrucionais, reportagens, notícias, contos, lendas, fábulas, artigos científicos, ou seja, textos de diferentes tipologias e esferas de circulação. Desse modo, pode-se familiarizar as crianças com diferentes linguagens. (BRASIL, 2012, Ano 02, Unidade 06, p. 09).

É lícito afirmar que o livro infantil - seja ele literário e, principalmente, o paradidático - é uma importante ferramenta para integração dos componentes curriculares. Entretanto, cremos que o professor precisa ter clareza da natureza do livro infantil que leva para a sala de aula.

Como exemplo de articulação de componentes curriculares, o texto relaciona a matemática com outros componentes. Cita o uso de textos de diferentes gêneros, como: contos, fábulas, lendas, biografias, notícias e relatos pessoais, relacionando-os ao ensino de relações temporais, dentro do conteúdo matemático: grandeza de tempo (p. 11). É ressaltada a premissa de que ao se trabalhar qualquer conteúdo de qualquer componente curricular, este pode ser trabalhado com questões pertinentes à Língua Portuguesa, propiciando a alfabetização e o letramento das crianças. (p. 12).

No segundo texto da seção (p. 14-20), é apresentada estratégia da realização de projetos didáticos como forma de compartilhar saberes e responsabilidades. Destacamos a afirmativa de que é a partir dos objetivos do professor que ele planeja a rotina de sala de aula para determinado período. Como exemplo, é dito que o professor pode realizar atividades permanentes de leitura de contos de fadas durante quinze dias ao iniciar as aulas.

No texto aparece o relato de experiência de uma professora com um projeto didático desenvolvido em torno da comemoração do aniversário de trinta anos de emancipação da cidade de Camaragibe-PE. Como produto final do projeto, foi proposta a produção coletiva de um poema intitulado “Eu e o lugar onde moro”, apresentado na feira do conhecimento da escola. A professora relata que, dentre outros materiais, utilizou livros literários na execução do projeto, contudo estes não são listados no relato. (p. 18).

De acordo com o texto, durante as atividades de leitura de textos sobre conceitos afins ao tema do projeto, diferentes estratégias de leitura foram

contempladas, dentre estas foram citadas: “localização de informações, elaboração de inferência, estabelecimento de relações de intertextualidade”. Ainda é destacado que “o trabalho de leitura e produção de textos literários, sobretudo poemas, também foi essencial para ajudar as crianças a perceberem diferentes recursos linguísticos que provocam efeitos de sentido nos textos produzidos”. (BRASIL, 2012, Ano 02, Unidade 06, p. 19).

O terceiro texto (p. 21-28) aborda a sequência didática como maneira de sistematizar e monitorar as ações rumo a novas aprendizagens. São trazidos vários teóricos a respeito da definição do que seja sequência didática. De acordo com o texto, o foco desta pode ser um tema a ser trabalhado, um conteúdo a ser ensinado ou o ensino de um gênero ou, ainda, podem-se articular estes objetivos em uma mesma sequência didática. No texto, destacamos o trecho que traz um exemplo de sequência didática com o fim de ensinar o gênero: conto de fadas.

Neste caso, é fundamental que os estudantes leiam vários contos de fadas, individualmente ou em grupo, para ampliar seus repertórios de textos literários, desenvolvam o gosto pela leitura, desenvolvam estratégias de compreensão de textos. É importante também que analisem e discutam sobre o que é um conto de fadas, quais são suas finalidades, quem são as pessoas que escrevem contos, quais são os temas mais comuns nos contos de fadas, como eles se organizam. É possível também chamar a atenção em alguns contos de fada para recursos linguísticos utilizados. A produção de contos também pode fazer parte da sequência, como forma de os estudantes se inserirem como autores, como agentes que interagem por meio da escrita. Temas variados perpassam os contos de fada e podem ser objeto de discussão no momento das discussões dos textos, mas o foco principal é na apropriação do gênero. (BRASIL, 2012, Ano 02, Unidade 06, p. 23).

Na seção “Compartilhando”, são descritos um projeto e uma sequência didática. O primeiro, apresentado nas páginas 31-36, se dá em torno da temática: alimentação saudável. Dentre os objetivos do projeto estão discriminados: ler conto, realizando antecipações de sentido e narrar oralmente o desfecho de uma história. Os demais objetivos estão relacionados à leitura e produção do gênero receita culinária e à conteúdos pertinentes aos componentes: Matemática, História e Ciências Naturais. No projeto é usado o livro *Camilão, o comilão*, de Ana Maria Machado.

A sequência didática, apresentada nas páginas 37-40, foi adaptada de SILVA, Jorge L. Lira da. Tira em quadrinhos: DiverTIRAS. In: *Diversidade textual: proposta para a sala de aula*. Recife, MEC/CEEL, 2008. Essa gira em torno da

leitura deleite de diversas tirinhas, leitura mediada pelo professor, análise de recursos e especificidades do gênero e produções de tirinhas pelos alunos. Nela há o uso do livro *Turma da Mônica e o ABC*, de Maurício de Souza, livro pertencente aos acervos do PNLD-Obras Complementares.

Na sequência há dois momentos de produções de tirinhas: um livre de orientação temática e outro com o tema: Higiene bucal e alimentação saudável. Foi sugerido que as produções fossem organizadas em dois gibis, um para cada situação de produção.

✓ No caderno do ano 03, em “Iniciando a conversa”, é esclarecida a intenção do caderno em apresentar possibilidades de práticas que integrem diferentes áreas do saber com o foco na área da linguagem por meio dos gêneros textuais (gêneros de discurso) que circulam na sociedade. Para tanto, os gêneros são, de certa forma, didatizados ao serem utilizados na escola.

No primeiro texto da seção “Aprofundando o tema”, é reforçado o uso de textos de diversas áreas nas aulas de Língua Portuguesa. (p.06). Entendemos que a presença de textos com temática pertinente aos diversos componentes curriculares não podem ofuscar a presença de textos literários nas aulas de Língua Portuguesa, uma vez que a literatura está inserida neste componente curricular.

O texto reforça que os quatro eixos de ensino de Língua Portuguesa (Leitura, Produção textual, Linguagem oral e Análise Linguística, incluindo a Apropriação do SEA) devem ser contemplados. (p.07). Esse texto traz alguns exemplos de possibilidades de trabalho com textos de outras áreas integrados com o ensino de Língua Portuguesa. Em um desses exemplos há a integração do ensino de Matemática e a interpretação textual, oportunizando a aprendizagem da relação de causa e efeito e a realização de inferências lógicas. (p.09).

O segundo texto da seção (p. 11-19), como nos cadernos dos anos 01 e 02, aborda questões referentes à organização pedagógica por meio de projetos didáticos. Como exemplificação, há o relato de um projeto desenvolvido em torno do centenário de Luiz Gonzaga. Neste há o trabalho de leitura e apreciação de músicas do artista, dentre elas, *ABC do Sertão*. E, a partir das músicas, foram trabalhadas atividades para consolidação da aprendizagem do SEA e estudo da estrutura da canção como: presença de rimas, estrofes e versos, além de reflexões acerca da variação linguística e, também, atividades relacionadas aos componentes História e Geografia, com a caracterização do Nordeste e da figura do nordestino,

representada pelo artista e suas canções. (p. 14-18). Como produção textual, foi proposta a escrita de um conto infantil ou conto de aventura ou uma crônica de viagem da personagem central estudada (Luiz Gonzaga) ou de outra personalidade trabalhada. É sugerido que o professor também proponha a produção de biografia de personalidades locais ou, até mesmo, de paródias e novas versões de canções abordando as temáticas abordadas no projeto. (p.29).

O referido projeto é detalhado na seção “Compartilhando”. Na descrição deste estão elencados oito livros dos acervos do PNLD-Obras complementares, dentre os quais sete possuem características paradidáticas. O livro *Assim assado*, de Eva Furnari, de acordo com sinopse apresentada, está na lista para abordar a temática da diversidade de jeitos de ser e de pensar. (p.28-34).

Seguindo a mesma organização dos cadernos dos anos 01 e 02, o terceiro texto da seção “Aprofundando o tema” trata das sequências didáticas. Nele, destacamos a afirmativa: “apesar de hoje se ter clareza de que os gêneros textuais precisam estar em sala de aula como ferramenta de ensino, ainda há dúvidas de como explorá-lo de modo efetivo.” (BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 06, p. 23). Concordamos com tal afirmativa e, em especial, nesta pesquisa, ressaltamos as dúvidas do professor alfabetizador ao distinguir texto literário de texto paradidático e ao efetivar práticas redutoras no intuito de trabalhar com a literatura.

Como exemplificação, o texto relata uma sequência didática desenvolvida em torno da leitura e produção de histórias em quadrinhos (HQ). (p. 25-27). Esta é detalhada na seção “Compartilhando” (p. 35-42). A referida sequência, organizada em trinta aulas, foi amparada, segundo relato, na proposta de Dolz e Schneuwly (2004). Nela houve atividades de leitura de diversas HQs; reflexão sobre a estrutura e características do gênero, como: tipos de balões; elementos da narrativa; presença de narrador e personagens; articulação dos textos verbal e não-verbal e conversa sobre Maurício de Souza e Ziraldo, bem como sobre os personagens mais conhecidos de HQs. Houve o levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos e a produção de HQs por eles com o intuito destas serem distribuídas para outras crianças da escola. Também foram realizadas a leitura dramatizada de HQs e a comparação do gênero com outros, como: fábulas, contos de fadas, parlendas, receitas, adivinhas e outros. (p.37). Como produção, foi sugerida a transposição de um conto de fadas ou fábula para o gênero: história em quadrinhos. (p. 37, 42).

Segue o quadro síntese das indicações de livros infantis e sugestões de atividades envolvendo essas obras que aparecem na Unidade 06:

Unidade 6 (12 horas)				
Ementa: “Projetos didáticos e sequências didáticas na alfabetização, integrando diferentes componentes curriculares (Matemática, Ciências, História, Geografia, Arte); o papel da oralidade, da leitura e da escrita na apropriação de conhecimentos de diferentes áreas do saber escolar.” (BRASIL, 2012, Caderno de apresentação, p.33.)				
Livros	Programa do livro	Página	Tópico em que aparece	Observações
Ano: 01				
“A arca de Noé”, de Vinícius de Moraes	PNLD Obras Complementares 2010	p. 15	Aprofundando o tema: “Organização do trabalho pedagógico por projetos didáticos”	Segundo relato de experiência, as leituras de poemas do livro originou o projeto didático “Os nomes e perfis de animais de estimação”.
“Fazedores de amanhecer”, de Heloísa Prieto	O livro não foi identificado no rol dos acervos dos programas do livro do período de 2010-2015.	p. 16		O livro aparece em relato de experiência de projeto didático desenvolvido em turma de 1º ano.
“A poesia das aves brasileiras”, de Levi Ciabotariu	O livro não foi identificado no rol dos acervos dos programas do livro do período de 2010-2015.	p. 33 e p. 41	Aprofundando o tema: “Organização do trabalho pedagógico por sequências didáticas”	Os livros aparecem em um relato de experiência de uma sequência didática intitulada: “Conhecendo aves”
“Boniteza silvestre: poesia para os animais ameaçados pelo homem”, de Lalau e Laurabeatriz	PNLD Obras Complementares 2010	p. 34 e p. 41		
“Você Sabia?”, de Zuleika de Felice Murrie		p. 35 e p. 42		
“A arca de Noé”, de Milton Célio de Oliveira Filho	PNLD Obras Complementares 2010	p. 46	Sugestões de atividades para os encontros em grupo.	Sugestões para “leitura para deleite” em encontros presenciais de professores alfabetizadores.
Poema “A arca de Noé”, de Vinícius de Moraes, do livro “A arca de Noé”, de Vinícius de Moraes	PNBE 2010	p. 47		
“Passarinhando”,	O livro não foi identificado no	p. 48		

de Nathália Sá Cavalcante	rol dos acervos dos programas do livro do período de 2010-2015.			
Na página 46, é solicitado ao professor que ele planeje uma aula que contemple a apropriação do SEA, leitura e escrita, integrando dois componentes curriculares e utilizando um livro do PNLD-Obras Complementares ou um livro didático, relacionado com os quadros dos direitos de aprendizagem dos componentes curriculares contemplados nesta aula.				
Na página 47, é solicitado ao professor que ele planeje uma aula que será levada uma proposta de projeto didático a ser discutida com os alunos. Nesta aula deve ser usado um livro do PNLD-Obras Complementares ou do PNBE ou um livro didático.				
Na página 48, é solicitado aos professores que planejem, em pequenos grupos, uma sequência didática utilizando um livro do PNLD-Obras Complementares ou do PNBE ou um livro didático.				
Ano: 02				
“Camilão, o comilão”, de Ana Maria Machado.	PNBE 2010	p. 32	Compartilhado: “Planejamento do ensino: Alimentação saudável? Hum! Faz bem!”	O livro é usado em projeto didático sobre alimentação saudável.
“Turma da Mônica e o ABC”, de Maurício de Souza	PNLD Obras Complementares 2010	p. 39	Compartilhado: “Sequência didática: tirinhas na sala de aula”	O livro é usado em uma sequência didática adaptada de SILVA, Jorge L. Lira da. Tira em quadrinhos: DiverTIRAS. In.: <i>Diversidade textual: proposta para a sala de aula</i> . Recife, MEC/CEEL, 2008.
“Só um minutinho”, de Yuri Morales	PNLD Obras Complementares 2010	p. 44	Sugestões de atividades para os encontros em grupo.	Sugestão para “leitura para deleite” em encontro com professores.
“O frio pode se quente?”, de Jandira Masur.		p. 45		
“Isto não é”, de Alejandro Magalhães		p. 46		
Na página 44, é solicitado ao professor que, inspirado no planejamento relatado no caderno, prepare uma sequência didática utilizando um livro do PNLD-Obras Complementares.				
Na página 45, é solicitado ao professor que elabore uma aula em que seja levada uma proposta para o desenvolvimento de um projeto didático. Nesta aula deve ser utilizado um livro do PNBE para introduzir a conversa.				
Na página 46, é solicitado ao professor que planeje uma sequência didática utilizando um livro do PNLD-Obras Complementares, delimitando quais conhecimentos e capacidades serão contemplados nesta sequência.				
Ano 03				
“Crianças famosas: Villa-Lobos”, de Nereide S. Santa Rosa e Angelo Bonito	PNLD Obras Complementares 2010	p. 29 e p. 33	Compartilhado: “Projeto didático – O centenário de Luiz Gonzaga”	Livros aparecem em um projeto didático intitulado: “O centenário de Luiz Gonzaga”.
“Crianças famosas: Chiquinha Gonzaga”, de Edinha diniz		p. 29 e p. 33		
“Crianças famosas: Cartola”, de Edinha Diniz		p. 29 e p. 33		
“Música”, de Núria Roca e Rosa M.		p. 29 e		

Curto		p. 34		
“Assim assado”, de Eva Furnari		p. 29 e p. 34		
“Berimbau mandou te chamar”, de Beatriz Bozano Hetzel		p. 29 e p. 34		
“Passeio pelo campo”, de Juan Carlos Porta Repetto		p. 30 e p. 35		
“Rimas da floresta”, de José Santos	PNLD Obras Complementares 2010 e PNBE 2010	p. 30 e p. 35		
“Tanto bicho”, de Marta Bouissou Moraes e Maria Hilda de Paiva Andrade	PNLD Obras Complementares 2010	p. 45	Sugestões de atividades para os encontros em grupo	Sugestão de livro para “leitura para deleite” em encontro de professores.
“Kaká Darebu”, de Daniel Munduruku		p. 46		
“O menino e o jacaré de Maté”, de Marie Therese Kowalczyk		p. 47		
Nas páginas 45 e 46, é solicitado ao professor que planeje uma aula em que vai ser proposto um projeto didático. Nesta aula deve ser usado um livro do PNBE para motivar a discussão do tema.				
Na página 47, é solicitado ao professor que planeje uma sequência didática utilizando um livro do PNLD-Obras Complementares delimitando quais conhecimentos e capacidades serão contemplados nesta sequência.				

Quadro 7 – Quadro-síntese das sugestões de livros presentes na Unidade 06, PNAIC-2013

Considerações descritivas e analíticas da Unidade 07

A unidade 07 do PNAIC 2013 reflete sobre a questão da heterogeneidade de conhecimentos dos alunos de uma mesma sala de aula e apresenta possibilidades como a diversificação de atividades e organização de diferentes agrupamentos de alunos para atender às especificidades da turma.

Além disso, a unidade descreve no primeiro texto da seção “Compartilhando”, os direitos de aprendizagem do componente curricular: Arte. O texto é o mesmo nos cadernos dos três anos do ciclo de alfabetização. Nesse texto introdutório à apresentação dos quadros dos direitos de aprendizagens referentes à Arte, é destacada a “interculturalidade e as interconexões entre as diferentes

linguagens da arte - teatro, música, dança e artes visuais”.(p.22). Do texto, destacamos a defesa feita pelos arte-educadores da “importância da arte para a formação do aluno”. (BRASIL, 2012, Ano 01, Unidade 07, p. 21). Entendemos como é estreita a relação entre arte e literatura, uma vez que esta trata da arte da palavra e é, inegavelmente, de extrema relevância para a formação humana, defendido por CÂNDIDO (1988), conforme explicitado anteriormente nesta pesquisa.

Outro texto da unidade 07 comum nos três cadernos (Anos 01, 02 e 03) intitula-se “Obras-Complementares: cada livro, uma viagem”. Este, de acordo com pesquisa realizada em 2011, agrupa os livros do acervo de 2010 do programa PNLD-Obras Complementares (distribuídos para turmas de 1º e 2º anos) em sete subgrupos: 1. Livros de divulgação do saber científico/obras didáticas; 2. Biografias; 3. Livros instrucionais; 4. Livros de cantigas, parlendas, trava-línguas, jogos de palavras; 5. Livros de palavras; 6. Livros de imagens e 7. Livros de histórias, com foco em conteúdos curriculares. Segundo esta pesquisa, para o acervo de 2013 do mesmo programa (com livros distribuídos para os três anos do ciclo de alfabetização), foram acrescentados dois grupos de livros: 8. Histórias em quadrinhos e 9. Livros literários.

Sobre o grupo dos livros literários o texto afirma que,

Os textos literários são importantes materiais a serem contemplados/priorizados na escola. Muitos autores defendem o uso dessas obras considerando sua dimensão artística. O foco do trabalho, nesta perspectiva, é a própria natureza estética das obras. A contextualização histórica, a reflexão sobre os estilos literários, o debate sobre as concepções de sociedade e de homem expressos nesses livros também merecem tratamento especiais. (BRASIL, 2012, Ano 01, Unidade 07, p. 31).

Valorizamos o trecho em destaque, embora notamos que, de modo geral, os cadernos do PNAIC não priorizam o uso de textos literários e, por vezes, orienta para o uso utilitário destes em sala de aula.

Concordamos com o encerramento do texto sobre as obras complementares, quando neste se afirma que há uma grande variedade de livros e que o professor precisa “avaliar quais são as condições das crianças para lidar com os livros, os interesses e os seus objetivos ao selecionar cada obra”, (BRASIL, 2012, Ano 01, Unidade 07, p. 31).

Finalizando a seção “Compartilhando”, nos cadernos dos anos 01, 02 e 03, são apresentados modelos de quadros de monitoramento de atividades realizadas e

de uso de materiais. Nestes quadros, em destaque nas primeiras linhas, há a leitura de livros literários (livros do PNBE e outros) para as crianças e conversa sobre os textos.

Em vários momentos, percebemos no PNAIC 2013 a defesa da literatura, no entanto, nas atividades sugeridas e nos livros usados nessas sugestões, notamos pouca presença da literatura. Portanto, muitas vezes, entendemos que o discurso a favor da literatura se apresenta controverso à prática ensinada aos professores alfabetizadores.

Seguem as nossas análises dos cadernos dos três anos quanto ao que compete a esta pesquisa: observar como o PNAIC contempla a literatura e o letramento literário.

✓ No caderno do ano 01, em “Iniciando a conversa”, texto de apresentação da unidade, é ressaltada a heterogeneidade como um fenômeno natural dos humanos. (p.05). Concordamos e valorizamos a heterogeneidade em momentos de construção coletiva da leitura de um livro lido de maneira compartilhada, de forma que as subjetividades, sensações e impressões referentes à leitura da obra literária são valorizadas.

O caderno do ano 01 inicia com um texto no qual se ressalta que as crianças possuem diferentes percursos, mas que os direitos de aprendizagem referentes à alfabetização precisam ser garantidos nos três primeiros anos do Ensino Fundamental. No texto, interessou-nos destacar alguns pontos que julgamos concernentes ao foco de nossa análise.

Julgamos relevante o destaque à necessidade do ensino de estratégias de leitura que aparece na afirmativa: “uma mesma criança precisa refletir sobre a escrita sob diferentes aspectos e desenvolver estratégias de leitura e de escrita variadas.” (BRASIL, 2012, Ano 01, Unidade 07, p. 08). Também valorizamos o momento de leitura compartilhada que aparece no texto como um exemplo de atividade realizada com todo o grupo da classe em que todos os saberes e avaliações do livro lido são relevantes: “a leitura de um livro para toda a turma e conversar sobre o texto, possibilitando a socialização de saberes e impressões sobre a história” (BRASIL, 2012, Ano 01, Unidade 07, p. 09). Em seguida é sugerido que o professor possa solicitar aos alunos com maior domínio do SEA que estes produzam o reconto escrito do livro lido, mudando o desfecho, enquanto ele media

atividades de consolidação do SEA para os alunos com dificuldades, a partir de palavras e trechos do livro lido.

Esse primeiro texto da seção “Aprofundando o tema” também destaca que as crianças possuem diferentes experiências extraescolares que possibilitam certo conhecimento acerca da leitura e da escrita e, também, as crianças possuem diferentes contatos com o universo literário.

Por exemplo, há em certos ambientes familiares, brincadeiras que introduzem as crianças no mundo da escrita, como, por exemplo, leitura de textos literários infantis. As crianças, nessas situações, além de se familiarizarem com o universo da literatura e desenvolverem estratégias de compreensão de textos, também entram em contato com o título, podendo começar a identificar como são iniciadas as palavras, os nomes dos personagens. (BRASIL, 2012, Ano 01, Unidade 07, p. 12).

O texto destaca, além do contato com livros infantis de literatura, as experiências no mundo social com brincadeiras, trava-línguas, músicas rimadas infantis, dentre outras práticas culturais que são auxiliadoras nos processos de alfabetização e letramento, mesmo que estas não tenham a intenção de ensinar a ler e a escrever. (p. 12, 13). Entendemos que, antes de chegar à escola, a criança normalmente já iniciou seu processo de letramento literário e que este deve ser ampliado na rotina escolar.

Como exemplo, o texto relata uma sequência didática adaptada do livro *Diversidade textual: proposta para a sala de aula* (MENDONÇA, 2008), este é citado em cadernos da unidade 06. (p.18). Na sequência houve momentos de atividades com o grande grupo de alunos e em grupos menores. Como ponto forte, ocorreu a caracterização das personagens e atividades com os nomes deles, e que, também, a tentativa de leitura foi favorecida, uma vez que HQs e tirinhas são textos curtos e têm o auxílio de imagens para a compreensão da narrativa. (p.19).

Na seção “Compartilhando”, após a apresentação dos direitos de aprendizagem referentes ao componente curricular Arte, são sugeridas duas sequências de atividades: uma para o Dia Internacional da Mulher, com destaque para uso de textos informativos e reportagens afins, e outro denominado *Poemas em sala de aula* em que houve a identificação do gênero poema em meio a textos de outros gêneros disponibilizados pela professora. Nesta última sequência, houve o uso do livro: *Rimas da floresta*, de José Santos. Este foi usado para leitura dos

poemas e marcação, em um mapa, dos lugares onde os animais, personagens dos poemas, vivem.

Ainda na seção “Compartilhando”, após o texto de apresentação do Programa do livro PNLD-Obras Complementares - texto comum aos três anos e sobre o qual já tecemos nossas observações no início das análises referentes à unidade 07 -, há um texto que exemplifica como uma obra do PNLD-Obras Complementares pode ser usada em sala de aula contemplando direitos de aprendizagem nos quatro eixos de ensino de Língua Portuguesa. (p.32-39). No exemplo é utilizado o livro: *Uma letra puxa outra*, de José Paulo Paes e Kiko Farkas. Dentre os direitos contemplados, que julgamos estarem relacionados, mesmo que indiretamente, com o ensino de literatura estão: ler pequenos textos (poemas, canções, tirinhas, textos de tradição oral, dentre outros) com autonomia; antecipar sentidos e ativar conhecimentos prévios relativos aos textos a serem lidos pelos professores ou pelas crianças; compreender textos lidos por outras pessoas, de diferentes gêneros e com diferentes propósitos; relacionar textos verbais e não verbais construindo sentidos; elaborar inferências; localizar informações explícitas e estabelecer relações de intertextualidade. Todos estes se encontram no eixo da Leitura. (p.33, 34), além da reflexão acerca da produção do gênero poema, o qual está no eixo da Produção de textos. (p. 37).

Além da descrição dos direitos de aprendizagem contemplados com o livro, são sugeridas a produção coletiva, em dupla, de poemas utilizando outras palavras para cada letra em destaque do alfabeto para comporem uma coletânea a ser doada para a biblioteca (p. 37) e a leitura do livro *Dicionário de Humor Infantil*, de Pedro Bloch, no qual se explora a forma engraçada na construção dos verbetes e este é usado para a motivação da produção de um “dicionário dos brinquedos malucos”. (p. 38).

✓ No caderno da unidade 07 para o ano 02, como no ano 01, são tecidas discussões acerca da heterogeneidade dos conhecimentos dos aprendizes e são apresentados relatos de atividades a partir do uso de livro didático, jogos e obras complementares.

O primeiro texto da seção “Aprofundando o tema”, assim como no caderno do ano 01, traz à tona a questão das diferentes experiências extraescolares das crianças. (p.06). Ainda, destaca que, ao final do segundo ano, é esperado que “os alunos consigam ler pequenos textos (poemas, canções, tirinhas, textos de tradição

oral, etc.), com autonomia, além de produzir textos de diferentes gêneros, também com autonomia, atendendo a diferentes finalidades.” (BRASIL, 2012, Ano 02, Unidade 07, p. 06). Para tanto, é necessário que os alunos já tenham dominado a natureza alfabética do nosso sistema de escrita. No entanto, nem todos conseguiram construir tal hipótese acerca da escrita no primeiro ano. (p.07). Assim, são necessários diagnósticos e o monitoramento das aprendizagens dos alunos. (p.08). O texto também destaca: a relevância da interação entre alunos para aprendizagem de todos (p.13) e a necessidade de atendimento extraclasse aos alunos com maiores dificuldades. (p.13). Tudo isso para que não ocorra o “fracasso escolar” e a retenção de alunos no final do ciclo de alfabetização. (p.15).

O segundo texto da seção traz algumas opções para o tratamento da heterogeneidade em sala de aula. Destacamos, no texto, a orientação ao professor para que ele volte o olhar para o eixo da Leitura “tanto para a fluência da leitura quanto para as condições de utilização de estratégias de leitura, como inferência, localização de informações, identificação do tema central ou da finalidade de um texto, por exemplo.” (BRASIL, 2012, Ano 02, Unidade 07, p. 16). Também, no eixo da Produção textual, é chamada a atenção do professor para observar se a criança produz textos atentando-se para a estrutura e a escolha lexical de acordo com o gênero e seu possível interlocutor. (p.17).

O texto propõe atividades em grande grupo, que envolvam todos os alunos da turma, em grupos menores ou em duplas e, também, atividades individuais como forma de organização da aula para atender às especificidades dos alunos.

Como atividade coletiva (no grande grupo), é indicada a leitura coletiva de obras complementares, seja por sua extensão ou pelo conteúdo que aborda. (p. 18). Nesse sentido, são indicados os livros: *Ei, quem você pensa que é?!*, de Eva Furnari por se tratar de um texto curto que possibilita discussões filosóficas e noções de Geografia (p. 18) e o livro *A princesa está chegando!*, de Yu Yeong-So e Park So-Hyeon, que é um texto mais longo, exigindo um leitor mais autônomo, o professor, para “promover o acesso a seu conteúdo completo”. (BRASIL, 2012, Ano 02, Unidade 07, p. 18). Além do uso de obras complementares, são indicados o uso de jogos de alfabetização distribuídos pelo MEC e o uso do livro didático. Nestes são encontrados atividades para conversas e resoluções de atividades coletivas, além de “leituras diversas (trava-línguas, poemas, adivinhas, quadrinhas ou cantigas)” (BRASIL, 2012, Ano 02, Unidade 07, p. 19), textos estes que podem ser lidos

coletivamente, pelo professor ou individualmente pelos alunos. (p. 20). A produção coletiva de textos (“como histórias”, de acordo com o texto) também é destacada como atividade para o grande grupo. (p.19).

A leitura de obras complementares que possam ser exploradas de maneira mais autônoma, também é indicada como atividade em pequenos grupos e em duplas. Como exemplos são citados os livros: “*Brincadeiras*, de Kate Petty, que traz fotografias com legendas e *Isto não é*, de Alejandro Magalhães, com imagens, uso de repetições e espaço de leitura de palavras” (BRASIL, 2012, Ano 02, Unidade 07, p. 22).

De modo geral, livros literários do PNLD-Obras Complementares e do PNBE são indicados como “bons instrumentos de trabalho individual” (p. 25). Segundo o texto, grande parte das obras complementares e do PNBE,

precisa ser acessada de forma autônoma pelos alunos, mesmo que esses ainda não saibam ler. O fato de manusear os livros que possuem qualidade gráfica e textual já os impulsiona a construir interesses pelo objeto de leitura. Fora isso, é possível selecionar obras adequadas a cada nível em que os alunos se encontrem. (BRASIL, 2012, Ano 02, Unidade 07, p. 25).

O texto também afirma que a criança que ainda não consegue ler sozinha, ao manusear um livro já lido pelo professor ou por um colega, “imita” o leitor mais experiente, internalizando características do gênero daquele livro. (p.25). Para as crianças que conseguem ler de maneira mais autônoma, o contato com os livros pode

ampliar seu processo de tornar-se leitor, promovendo contato com gêneros, tratamentos artísticos, estilos e vocabulários variados. Além do deleite, o exercício individual da leitura propicia o desenvolvimento de automatismos do domínio das relações letra-som e o aprimoramento de estratégias de compreensão do que esta sendo lido. (BRASIL, 2012, Ano 02, Unidade 07, p. 25).

Como sugestões para leitura deleite nos encontros presenciais dos professores alfabetizadores, chamou-nos a atenção a indicação de um texto literário que não pertence ao público infantil: *Nascer no Cairo, ser fêmea de cupim* encontrado no livro *Ai de ti, Copacabana*, de Rubem Braga. Acreditamos que oportunizar ao professor o contato com textos literários é muito relevante para o seu letramento literário e a sua formação quanto leitor de literatura. Sabemos que quem lê e aprecia literatura é mais sedutor na tentativa de formar leitores literários mirins.

✓ Em “Iniciando a conversa”, texto de apresentação da unidade, o caderno do ano 03 destaca a importância do diagnóstico para se constatar o que os alunos já sabem e em que precisam ser ajudados no processo de alfabetização. (p.05).

No primeiro texto da seção “Aprofundando o tema”, destacamos a afirmativa que diz que “as pessoas humanas são únicas” (p.07), por isso que toda sala de aula é heterogênea. Segundo o texto, a organização do sistema de ensino em ciclos intenta superar exclusões. (p.08) Para tanto, é necessário acompanhar o desenvolvimento de todos periodicamente. (p.10). Como modelo de diagnóstico, é apresentado o relato de uma professora que, em síntese, além do ditado de palavras pertencentes ao mesmo campo semântico, propõe aos alunos a leitura de textos curtos como poemas, cantigas e trava-línguas. (p.11). Segundo relato, “a leitura de textos proporciona a aproximação das crianças aos textos literários” e, com ela, a professora consegue “explorar várias competências relativas não só à apropriação do sistema de escrita, mas, também, habilidades de leitura.” (BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 07, p. 11).

Após o relato da professora, o texto avalia positivamente a estratégia da professora em propor leitura de textos para a turma, de maneira que os alunos “mais avançados” podem fazer a leitura silenciosa e os demais se beneficiem com a leitura em voz alta realizada pela professora e colegas. E que a conversa após a leitura sobre o texto é um momento em que “são exercitadas estratégias de compreensão variadas (reconhecimento do assunto do texto, identificação de sua finalidade, extração de informações apresentadas explicitamente na superfície do texto, realização de pequenas inferências etc.)”. (BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 07, p. 11).

Além da leitura coletiva, a produção textual coletiva também é valorizada neste primeiro texto, em que se destaca que, nesta atividade, há de se considerar a finalidade da situação de produção e os efeitos que se quer provocar no destinatário. (p. 11).

Assim como no caderno do ano 02, no segundo texto do caderno do ano 03, é discutido que as crianças são “o resultado de suas experiências” (p. 19). Nesse sentido, aproveitamos para enaltecer as verdadeiras experiências com a leitura literária na formação dos pequenos leitores literários em potencial que frequentam os bancos escolares.

O texto sugere que a atividade de leitura pode ser incentivada pelo professor por meio “da construção de um espaço na sala de aula reservado para leitura e manuseio de livros”. (p. 23). Entretanto, o texto não menciona que os programas do livro do governo: PNLD-Obras-Complementares e PNLD-Alfabetização na Idade Certa são programas destinados para estas bibliotecas de sala aula. Lembrando que, este último programa, que distribuiu livros às escolas a partir de 2013, não é mencionado no texto.

O texto orienta que nesse espaço destinado aos suportes de escrita deve haver livros de literatura infantil dentre outros materiais diversos de leitura. Orienta, também, que os alunos com maior autonomia na leitura podem aproveitar desse espaço para realizar a “leitura como ato de fruição” enquanto a professora dedica maior atenção aos alunos com maiores dificuldades. (p. 23). Tal estratégia já apareceu em cadernos de unidades anteriores. Como se momentos de leitura para fruição fossem direito apenas de um grupo de alunos para que estes alunos não solicitem a atenção direta da professora. Acreditamos que organizar a rotina escolar para que haja momentos em que todos os alunos possam manusear e escolher livremente livros a serem lidos por eles, dentro de suas possibilidades de leitura, é ganhar (e não perder) tempo a favor da alfabetização e da formação de leitores.

O texto reforça que o trabalho sistemático em favor do ensino de estratégias de leitura deve ser feito pelo professor em outros momentos, no entanto, este deve ajudar as crianças com dificuldades e, para isso, precisa que os demais executem atividades independentes, como a leitura de livros mencionada acima. (p.23).

Segundo o texto, para ilustrar o que concebem como “boas alternativas didáticas a serem trabalhadas com as crianças com dificuldades de aprendizagem”(BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 07, p. 27), é apresentada uma situação didática que fez uso de um livro dos acervos das obras complementares: *Você troca?*, de Eva Furnari. Segundo relato da professora, também foi utilizado o livro *Assim assado* da mesma autora; todavia o relato se atém ao primeiro. A professora afirma que a escolha dos livros se deu em torno dos objetivos:

aproximar os alunos de textos literários (poemas), identificar as características do gênero poema, refletir sobre os valores sonoros das palavras e suas relações com a pauta escrita, explorar alguns recursos linguísticos do gênero poema rimado, produzir textos semelhantes, promover momentos de socialização das produções textuais por meio de apresentações e material impresso. (BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 07, p. 28).

Percebemos que os objetivos listados contemplaram interesses concernentes ao ensino de literatura. E que a obra literária não foi mera ferramenta para o ensino do SEA e, também, a análise e produção de gênero da ordem do literário foram realizadas. A professora envolveu todos os alunos em atividades coletivas e em pequenos grupos, atendendo a todos os alunos com diferentes níveis de leitura e escrita. Houve a produção de versos rimados e ilustrações pelos alunos o que culminou na produção de um livro que foi reproduzido e distribuído para outras salas da escola.

Como comentário ao relato da professora, ficou destacado, dentre outros pontos positivos da sequência de atividades da professora, que ela “inicialmente criou condições para que as crianças se familiarizassem com a autora e o estilo do texto, garantindo, assim, uma leitura estética do poema.”(BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 07, p. 29).

Na seção “Compartilhando”, após a apresentação dos direitos de aprendizagem do componente Arte, há um texto que discute o papel dos diferentes atores da escola e da família para atender às crianças ainda não alfabetizadas no 3º ano. Neste texto, destacamos como referente à nossa análise o trecho que retoma significativas práticas apresentadas nos cadernos 1, 2 e 3, dentre elas: “as crianças vivenciavam, na roda de leitura, o deleite e a interpretação de textos literários e da tradição popular (cantigas, parlendas, quadrinhos etc.)” (BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 07, p. 35) e, também, destacamos, em um depoimento da professora autora da sequência de atividades já apresentada como modelo, o trecho: “Uma coisa muito boa é quando os alunos leem em casa e às vezes até trazem livros de casa.” (BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 07, p. 39). Ainda dentre as práticas da mesma professora, destacamos a distribuição, toda sexta-feira de “livrinhos de literatura infantil ou paradidáticos” do PNBE e PNLD-Obras Complementares para os alunos lerem no final de semana e comentarem suas leituras ou recontarem o enredo de gêneros narrativos na roda de conversa de segunda-feira, prática que envolve a família na contribuição da ampliação do letramento de seus filhos. (p. 40). Nesse texto, enfim, percebemos que há menção mais diretamente ao letramento literário, mesmo que o termo *letramento literário* não tenha sido utilizado.

Segue o quadro síntese das indicações de livros infantis e sugestões de atividades envolvendo essas obras que aparecem na Unidade 07:

Unidade 7 (08 horas)				
Ementa: “Avaliação; planejamento de estratégias de atendimento das crianças que não estejam progredindo conforme as definições dos conceitos e habilidades a serem dominados pelas crianças (direitos de aprendizagem); a inclusão das crianças com dificuldades de aprendizagem e crianças com necessidades educacionais especiais.” (BRASIL, 2012, Caderno de apresentação, p.33.)				
Livros	Programa do livro	Página	Tópico em que aparece	Observações
Ano: 01				
<i>Rimas da floresta</i> , de José Santos.	PNLD Obras Complementares 2010 e PNBE 2010	p. 25.	Compartilhando: “Poemas em sala de aula”	O livro é usado em uma sequência de atividades para leitura dos poemas e identificação, num mapa, dos locais onde vivem os animais personagens dos poemas.
<i>Uma letra puxa outra</i> , de José Paulo Paes e Kiko Farkas	PNLD Obras Complementares 2010	p. 32	Compartilhando: “Materiais complementares: possibilidades de uso nas turmas do ciclo de alfabetização”	O livro aparece para exemplificar como diferentes direitos de aprendizagem dos quatro eixos de ensino de Língua Portuguesa podem ser explorados com o uso de uma obra complementar.
<i>Dicionário de Humor Infantil</i> , de Pedro Bloch	O livro não foi identificado no rol dos acervos dos programas do livro do período de 2010-2015.	p. 38		O livro é citado em sugestão de atividade para produção de “dicionário maluco dos brinquedos”.
<i>Lilás, uma menina diferente</i> , de Mary E. Whitcomb	PNLD Obras Complementares 2013	p. 46	Sugestões de atividades para os encontros em grupo	Sugestão de “leitura para deleite” em encontro de professores.
<i>Uma letra puxa outra</i> , de José Paulo Paes e Kiko Farkas	PNLD Obras Complementares 2010	p. 47		Além de aparecer da seção Compartilhando, o livro é sugerido para “leitura para deleite” para os encontros de professores.
Na página 46, é solicitado ao professor que ele escolha um livro do acervo de obras complementares, leia a resenha do livro e o classifique em um dos tipos de obras do programa PNLD-Obras complementares.				
Ano: 02				
<i>Ei, quem você pensa que é?!</i> , de Eva Furnari	PNLD Obras Complementares 2010	p. 18 e p. 19	Aprofundando o tema: “O tratamento da heterogeneidade de conhecimentos dos aprendizes no segundo ano do ciclo de alfabetização”	Os livros são indicados como atividade para o grande grupo: leitura coletiva. A escolha dos livros foi motivada pela extensão do texto e pelo conteúdo que abordam para discussão com toda a sala.
<i>A princesa está chegando!</i> , de Yu Yeong-So e Park So-Hyeon		p. 18 e p. 19		
<i>Brincadeiras</i> , de Kate Petty	PNLD Obras Complementares 2010	p. 22 e p. 23		Os livros são indicados para atividades em pequenos grupos ou em dupla por possibilitarem, segundo caderno, exploração mais autônoma pelos alunos. O livro “Isto não é” também é indicado para leitura individual.
<i>Isto não é</i> , de Alejandro Magalhães		p. 22, p. 23 e p. 25		
Texto: “Nascer no Cairo, ser fêmea	O livro não pertence aos	p. 45	Sugestões de	Sugestão de “leitura para

de cupim” do livro: <i>Ai de ti, Copacabana</i> , de Rubem Braga.	programas do livro do MEC destinados ao ciclo de alfabetização.		atividades para os encontros em grupo.	deleite” em encontro de professores.
<i>Brincadeiras</i> , de Kate Petty	PNLD Obras Complementares 2010	p. 46		
Na página 45, é solicitado ao professor que ele escolha um livro do acervo de obras complementares, leia a resenha do livro e o classifique em um dos tipos de obras do programa PNLD-Obras complementares.				
Ano 03				
<i>Você troca?</i> , de Eva Furnari	PNLD Obras Complementares 2010	p. 27 e p. 28	Aprofundando o tema: “Atendendo à diversidade: o trabalho com todas as crianças no dia a dia, usando diferentes recursos didáticos”	O livro aparece em um relato de experiência de uma professora envolvendo alunos com diferentes níveis de leitura e escrita. A sequência contemplou a análise e a produção de poema, com criação de livro pela turma de 3º ano que foi distribuído para outras turmas da escola.
<i>Assim Assado</i> , de Eva Furnari		P. 28		O livro é citado no relato da professora, contudo não é detalhado como foi utilizado.
<i>Festival da primavera: aventuras do Araquã</i> , de Braguinha (João de Barro)	PNLD Obras Complementares 2013	p. 47	Sugestões de atividades para os encontros em grupo.	Sugestão para “leitura para deleite” em encontro de professores.
<i>Turma da Mônica: folclore brasileiro</i> , de Maurício de Souza		p. 48		
Na página 47, é solicitado ao professor que ele escolha um livro do acervo de obras complementares, leia a resenha do livro e o classifique em um dos tipos de obras do programa PNLD-Obras complementares.				
Na página 48, é solicitado aos professores que, utilizando jogos ou livros do PNBE, elaborem em pequenos grupos, uma sequência de atividades que contemple os diferentes níveis de aprendizagem da turma envolvendo um dos três tipos de atividades apresentado no texto 2.				

Quadro 8 – Quadro-síntese das sugestões de livros presentes na Unidade 07, PNAIC-2013.

Considerações descritivas e analíticas da Unidade 08

A última unidade da coleção, de modo geral, discute sobre a importância dos registros das avaliações para acompanhamento dos direitos de aprendizagem que cada aluno consolidou e, também, discussões sobre a organização do sistema educacional em ciclos e sobre a ideia da progressão de ano escolar com progressão de aprendizagens, dando especial atenção ao acompanhamento e atendimento

individualizado aos alunos que ainda não se apropriaram do SEA. Para tanto, é reforçado o que foi discutido nos cadernos anteriores, a necessidade de um ensino problematizador, reflexivo e lúdico.

Observamos que, nos cadernos dos anos 01 e 02, ao longo dos textos teóricos e, até mesmo, nos relatos de professores, não apareceu o uso de livros infantis. Eles aparecem somente nas sugestões para leitura deleite nos encontros de professores.

Na seção “Compartilhando” dos cadernos dos três anos, após a apresentação de relatos de experiência e depoimentos de professores, há um roteiro para o professor cursista avaliar o curso PNAIC-2013.

Apresentadas as características gerais da unidade, seguem algumas especificidades que destacamos nos cadernos de cada ano.

✓ No caderno do ano 01, o primeiro texto da seção “Aprofundando o tema” discorre sobre o ciclo e alfabetização e a progressão escolar. Dele destacamos alguns trechos que julgamos concernentes à nossa análise. A saber:

É por meio da linguagem que as identidades são construídas e que a inserção social ocorre, de modo que o ensino da oralidade e da escrita assume centralidade no processo educativo, sendo, portanto, o meio de constituir subjetividades, fortalecer ou construir identidades, estabelecer interações e integrar conhecimentos oriundos de diferentes esferas de interlocução, sobretudo a do mundo da arte e da ciência e, no âmbito desta, das diferentes áreas de conhecimento. (BRASIL, 2012, Ano 01, Unidade 08, p. 07-08).

Ainda neste texto, são elencadas as aprendizagens mínimas que as crianças, ao final do primeiro ano, têm o direito de ter consolidado. Os dois primeiros da lista são: “conhecer textos literários diversos, valorizando-os” e “compreender textos de diferentes gêneros, sobretudo os da esfera literária (contos infantis, fábulas, lendas, dentre outros), lidos pelo professor”. (p. 12). Além destes dois, destacamos outros que entendemos como correlacionados ao letramento literário. São eles: “valorizar os textos da tradição oral, reconhecendo-os como manifestações culturais” e “identificar semelhanças sonoras em sílabas e em rimas”. (p.12). Este último, foi destacado por nós, pois, entendemos a exploração de rimas como pertencente não só à aquisição do SEA, mas, também, como uma peculiaridade de alguns textos literários.

O segundo texto da seção discute sobre a importância dos registros na avaliação e na organização do trabalho docente. Neste texto, destacamos a menção das diferentes formas de registro das aprendizagens dos alunos. (p.17). Dentre eles, o caderno de registro do professor que acreditamos ser uma interessante ferramenta do profissional ao avaliar os resultados alcançados no ensino de literatura. Embora o texto não mencione o registro específico dos resultados alcançados com o trabalho realizado com a leitura literária, é nosso interesse ressaltar o valor dos “diários de leitura” que podem ser produzidos pelos alunos ao longo do ano letivo, com registros livres que demonstram suas percepções de livros literários lidos com/pelo professor.

Destacamos também que o texto lembra ao professor a atenção que deve ser dada à organização dos materiais escolares, tais como: livros, revistas e jogos. (p. 19).

Na seção “Compartilhando” são apresentados: um relato de experiência e três depoimentos de professores. Todos referentes ao tema da unidade, no entanto, nenhum traz pontos relevantes para o foco de nossa pesquisa: o ensino de literatura.

Após as “Sugestões de atividades para os encontros em grupo, com as indicações de “leitura para deleite” para os dois momentos, em anexo está a Resolução nº7, de 14 de dezembro de 2010, do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Sobre esta, interessa-nos nesse momento, ressaltar que, de acordo com o documento, as políticas e as ações pedagógicas devem ser norteadas por princípios éticos, políticos e estéticos. (art. 6º).

✓ Assim como ocorre no caderno do ano 01, o caderno do segundo ano inicia a seção “Aprofundando o tema” (p.06-17) percorrendo sobre ciclo, progressão e continuidade das aprendizagens nos anos do ciclo de alfabetização. Diferentemente de como se dava o ensino embasado no uso das cartilhas, atualmente busca-se criar um contexto alfabetizador que propicie a apropriação do SEA pelas crianças “por meio da interação de diferentes textos escritos em atividades significativas de leitura e produção.”(BRASIL, 2012, Ano 02, Unidade 08, p. 08). O investimento em atividades de leitura e produção textual aparece em trechos diferentes do texto (p. 08, 11) e, também, num relato de professor (p. 14), no

entanto, em nenhum momento do texto é dado destaque aos textos da esfera literária.

O segundo texto da seção (p. 19-32) é construído em torno da discussão sobre a prática do professor alfabetizador e a relevância dos registros de suas experiências. Concordamos com o posicionamento do texto quanto ao fato de reconhecer que o professor age conforme sua trajetória de formação enquanto indivíduo e enquanto profissional (p. 20-21). Nesse sentido, externamos nossa preocupação com o grande número de professores que não tiveram, ao longo de sua vida, significativas experiências com a leitura literária e que não se constituíram como leitores de literatura e, hoje, possuem o papel de formarem leitores, especialmente, leitores literários.

No texto há relatos de professores, no primeiro destacamos a importância do uso de registros pessoais avaliando sua prática (p.24) e, também, na rotina diária planejada para a sala de aula, a presença de “leitura para deleite” (p. 25) e atividades coletivas de leitura e escrita (p. 26). No segundo relato é mencionada uma sequência didática envolvendo o gênero poema. Nessa sequência houve o uso de poemas que estão em livros didáticos de diferentes componentes curriculares e o uso de obras complementares, as quais abordam este gênero. (p. 29).

Em vários momentos, o texto destaca a importância de o professor refletir sobre sua prática. Ressaltamos a necessidade de todos os professores e agentes ligados à escola refletirem sobre as práticas relacionadas ao ensino da leitura literária e ao uso do livro literário na escola.

Na seção “Compartilhando”, há dois depoimentos de professores. O primeiro (p. 33-35) se dá sobre o trabalho com crianças em diferentes níveis de aprendizagem. Neste destacamos: leituras diárias no início das aulas, presença do cantinho da leitura na sala de aula, a interação das crianças com livros, a possibilidade de as crianças manusearem livros já lidos pela professora e a preocupação desta em tornar a leitura um hábito e uma prática prazerosa. (p.33), no entanto, não é especificado se se tratam de livros literários, paradidáticos ou de ambas as tipologias. No relato também há menção ao trabalho de identificação de rimas, leitura de fábulas e conversa sobre os textos lidos (p. 34), mesclando atividades envolvendo toda a turma e atividades diferenciadas para grupos de alunos. (p. 34-35). Como exemplo de atividade envolvendo toda a turma, está a produção coletiva de um poema. (p. 35).

O segundo depoimento da seção “Compartilhando” (p. 38-39) se dá sobre o uso do livro didático. No depoimento destacamos a fala da professora, a qual lista algumas atividades, que costuma fazer com o uso do livro didático, dentre elas está a “dramatização de alguma história”. (p. 38).

Ressaltamos que o caderno traz a sugestão de dois livros do PNBE para “leitura deleite” nos encontros de professores. Nos demais cadernos, a indicação de obras complementares se destacou nestas sugestões.

✓ O caderno do ano 03 assim como o do ano 02, inicia discutindo sobre a progressão escolar no ciclo de alfabetização.

Em seguida, o caderno também aborda a importância dos registros das aprendizagens dos alunos, das observações do professor quanto à sua prática e os arquivos de boas atividades já aplicadas para serem repetidas em anos posteriores. A revisitação das ações do professor e a reflexão sobre suas contribuições para com a apropriação e a consolidação da alfabetização no último ano desse ciclo é ressaltada no segundo texto da seção “Aprofundando o tema”, considerando a “perspectiva da formação do leitor e produtor de textos em diferentes contextos sociais de usos da língua.” (BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 08, p. 20)

Nesse segundo texto, há a presença de alguns relatos de experiências: o primeiro centra-se na produção de carta do leitor. O segundo relato é da experiência de uma professora que também aparece no caderno do ano 02. Segundo trecho do relato a professora afirma que,

Desenvolvemos algumas vezes o reconto, a produção de outros finais para as histórias trabalhadas e a criação de textos escritos para as histórias do livro “O amigo da bruxinha”, de Eva Furnari, com os alunos que já tinham consolidado a alfabetização. Para os alunos que ainda não tinham consolidado a relação entre letras ou grupos de letras e fonemas, mas já tinham se apropriado do SEA, a atividade proposta foi a reescrita de textos já decorados. (BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 08, p. 25).

A professora também relata que, diariamente, foram realizadas leituras para/com os alunos, no entanto, não há destaque para textos literários. Entendemos que mescla textos literários e de outras áreas, pois relata que trabalha habilidades referentes à oralidade, especialmente, em momentos de discussão e escuta do outro, nos conteúdos de História e Geografia. (p.26). A professora também menciona a prática de contação de histórias.(p.26).

Na seção “Compartilhando”, há depoimentos e relatos de professores. O primeiro traz um depoimento falando sobre a importância do planejamento. O segundo, sobre acompanhamento e registros do desempenho dos alunos, especialmente daqueles com dificuldades. No depoimento, a professora sugere a intensificação do “trabalho de leitura através das quadrinhas, cantigas, entre outros pequenos textos”(BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 08, p. 33). O terceiro e último relato traz a síntese de sete sequências de atividades realizadas por uma professora do segundo ano. As sequências também aparecem mais bem detalhadas no caderno do ano 02.

A primeira sequência é para identificação de gêneros conhecidos pela turma, dentre estes, o poema. A segunda faz uso do livro *Rimas da floresta* para leitura e análise do gênero poema. A terceira sequência faz uso do livro *Dia e noite* e também um poema. No segundo relato, a leitura do poema do livro teve o “objetivo de conhecer aspectos do cotidiano de diferentes grupos sociais em tempos e espaços diversos; estabelecer comparações de costumes, hábitos e valores pertencentes ao seu núcleo familiar e dos colegas” (BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 08, p. 36), num trabalho integrado com o livro didático de História que aborda o cotidiano. A quarta sequência retoma o livro *Rimas da floresta* para identificar em um mapa as regiões onde vivem os animais dos poemas. E, também, houve a produção pelos alunos de bilhetes à professora, sugerindo-lhe o poema a ser lido nas próximas aulas. A professora, ainda, fez a releitura do livro *Dia e Noite*. A quinta sequência, segundo a professora, foi aproveitada na aula de Ciências para trabalhar o gênero biografia. Na sexta sequência de atividades, houve a leitura do texto *O menino Maluquinho* articulada com duas unidades do livro de Matemática referentes ao tempo. Nela também houve a conexão do texto do personagem conhecido pelas crianças, menino Maluquinho, com o conto da Bela Adormecida. (p.38)

Sobre a sétima e última sequência, é afirmado que houve o trabalho com Arte e interrelações com outros componentes curriculares; no entanto não há detalhamento das atividades.

Nos comentários sobre as sequências, o texto esclarece que também contaram com: a realização de atividades de aula extraclasse, apresentações culturais dentro e fora da escola, produção de desenho livre, contação de história do cotidiano dos alunos por meio de painel de fotos. (p. 39)

Segue o quadro síntese das indicações de livros infantis e sugestões de atividades envolvendo as obras que aparecem na Unidade 08:

Unidade 8 (08 horas)				
Ementa: “Avaliação final; registro de aprendizagens; direitos de aprendizagem; avaliação do trabalho docente; organização de arquivos para uso no cotidiano da sala de aula.” (BRASIL, 2012. p.33.Caderno de apresentação.)				
Livros	Programa do livro	Página	Tópico em que aparece	Observações
Ano: 01				
<i>Todas as cores do mar</i> , de Luís Cunha Pimentel	PNLD Obras Complementares 2013	p. 29	Sugestões de atividades para os encontros em grupo	Sugestão para “leitura para deleite” em encontro de professores.
<i>A menina, o cofrinho e a vovó</i> , de Cora Coralina		p. 30		
Ano: 02				
<i>Rimas da floresta</i> , de José Santos	PNLD Obras Complementares 2010	p. 45	Sugestões de atividades para os encontros em grupo	Sugestão para “leitura para deleite” em encontro de professores.
<i>Alice no país da poesia</i> , de Elias José	O livro não foi identificado no rol dos acervos dos programas do livro do período de 2010-2015.	p. 46		
Ano 03				
<i>O amigo da bruxinha</i> , de Eva Furnari	O livro não foi identificado no rol dos acervos dos programas do livro do período de 2010-2015.	p. 25	Aprofundando o tema: “O registro das situações de ensino e aprendizagem: significados construídos com a análise da prática no ciclo de alfabetização”	O livro é citado em um relato de experiência em que houve o reconto e a produção de outros finais para as histórias trabalhadas com alunos que já haviam consolidado a alfabetização.
<i>Rimas da floresta</i> , de José Santos	PNLD Obras Complementares 2010	p. 35 p. 36 e p. 37	Compartilhando: “Relato sobre o trabalho com diferentes gêneros na alfabetização	Os livros aparecem no relato de uma professora que apresenta a síntese de algumas sequências de atividades desenvolvidas. O livro “Rimas da floresta” é usado no trabalho com o gênero: poema. A leitura do poema-livro “Dia e noite” é realizada “com o objetivo de os alunos conhecerem aspectos do cotidiano de diferentes grupos sociais em tempos e espaços diversos”. (BRASIL, 2012, Ano 03, Unidade 08, p.
<i>Dia e noite</i> , de Mary França e Eliardo França	O livro não foi identificado no rol dos acervos dos programas do livro do período de 2010-2015.	p. 36 e p. 37		

				36).
<i>Dia e noite</i> , de Mary França e Eliardo França	O livro não foi identificado no rol dos acervos dos programas do livro do período de 2010-2015.	p. 45	Sugestões de atividades para os encontros em grupo	Sugestão para “leitura para deleite” em encontro de professores. O livro também aparece na seção “Compartilhando” em uma síntese de sequência didática desenvolvida por uma professora.
<i>A princesinha medrosa</i> , de Odilon Morais	PNBE 2010	p. 46		Sugestão para “leitura para deleite” em encontro de professores.

Quadro 9 – Quadro-síntese das sugestões de livros presentes na Unidade 08, PNAIC-2013.

Considerações descritivas e analíticas dos cadernos do PNAIC-2014

O foco da formação de professores pelo Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC-2014) foi a alfabetização matemática. Seguimos nossa análise dos cadernos de formação de professores alfabetizadores desse ano, buscando perceber se e como aparecem questões pertinentes ao ensino de literatura e ao letramento literário, principalmente, ao observar o uso dos livros dos programas do livro destinados ao ciclo de alfabetização.

Considerações descritivas e analíticas do caderno de apresentação

Iniciamos nossa análise pelo caderno de apresentação do programa PNAIC-2014. Entendemos que a análise cuidadosa deste é essencial para a compreensão do alicerce do programa para o segundo ano de formação dos professores que atuam nos três anos do ciclo de alfabetização. No editorial do caderno é esclarecida a preocupação de aparecer no material “vozes de todas as regiões” (BRASIL, 2012, Caderno de apresentação, p. 05), com a participação de universidades das cinco regiões do país e a contribuição de professores de grandes centros e de zonas rurais, no intuito de auxiliar a alfabetização e o letramento das crianças até oito anos de idade. Como decorrência da presença de tantas vozes, o editorial esclarece que será possível perceber nos textos “a diversidade das opiniões e das escritas” (BRASIL, 2012, Caderno de apresentação, p. 05).

O editorial destaca que *alfabetização matemática* “é entendida como um instrumento para a leitura do mundo, uma perspectiva que supera a simples decodificação dos números e a resolução das quatro operações básicas”. (BRASIL, 2012, Caderno de apresentação, p. 05) e que o material PNAIC 2014 busca dar continuidade ao “trabalho iniciado em 2013 na área de Linguagem”, auxiliando os professores na “tarefa de conquistar a Alfabetização Matemática, na perspectiva do letramento” (BRASIL, 2012, Caderno de apresentação, p. 07).

Na introdução do caderno de apresentação, destacamos a preocupação deste em ressaltar o que definiu como os dois pressupostos fundamentais para o trabalho pedagógico com as crianças da faixa etária atendida pelo ciclo de alfabetização: “o papel do lúdico e do brincar e a necessidade de aproximação ao universo da criança, respeitando seus modos de pensar e sua lógica no processo da construção dos conhecimentos.” (BRASIL, 2012, Caderno de apresentação, p. 09)

Diferentemente no ano anterior, os cadernos do PNAIC-2014 são únicos, destinados a todos os professores dos três anos do ciclo de alfabetização, não havendo, assim, divisão dos cadernos para o ano 01, ano 02 e ano 03. No entanto, como no ano de 2013, serão oito unidades, num total de oitenta horas - mais um seminário de encerramento de oito horas - (p. 11-12) destinados aos estudos pertinentes à Alfabetização Matemática. Os cadernos seguem a mesma estrutura organizacional do ano anterior, com as mesmas seções. (p.13).

Além das oito unidades, o material do PNAIC-2014, conta com mais três cadernos de referência: Educação Inclusiva, Educação Matemática no Campo e Jogos na Alfabetização Matemática. Estes devem ser trabalhados concomitantemente com os demais cadernos. (p. 16 -18).

No primeiro texto de discussão do caderno de apresentação, é retomada a noção de pessoa alfabetizada, trabalhada no PNAIC-2013, compreendendo a necessidade do domínio de conhecimentos das outras áreas do saber:

A pessoa alfabetizada é aquela capaz de ler e escrever em diferentes situações sociais, de tal forma que isso lhe permita inserir-se e participar ativamente de um mundo letrado, enfrentando os desafios e demandas sociais. Para que isso aconteça, não basta apenas o domínio dos conhecimentos relacionados à linguagem: é necessário também um amplo domínio de outras disciplinas como a matemática(...). (BRASIL, 2012, Caderno de apresentação, p. 10).

Percebemos o domínio de conhecimentos de outras áreas na compreensão do processo de letramento das crianças. Tal compreensão é novamente destacada no caderno de apresentação quando este cita o documento *Elementos Conceituais e Metodológicos para a Definição dos direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos) do Ensino Fundamental*:

O aprendiz precisa avançar rumo a uma alfabetização em sentido lato, a qual supõe não somente a aprendizagem do sistema de escrita, mas também, os conhecimentos sobre as práticas, usos e funções da leitura e da escrita, o que implica o trabalho com todas as áreas curriculares e em todo o processo do Ciclo de Alfabetização. Dessa forma, a alfabetização em sentido lato se relaciona ao processo de letramento envolvendo as vivências culturais mais amplas. (BRASIL, 2012, p. 27 apud BRASIL, 2012, Caderno de apresentação, p. 27).

O primeiro texto de discussão também destaca o papel central do professor alfabetizador. (p. 10).

Ainda, notamos o uso do termo *disciplina* para designar os *componentes curriculares*, termo atualizado e que foi utilizado nos cadernos do PNAIC-2013.

No subtópico, que trata do diálogo da matemática com outras áreas do saber e com as práticas sociais, é afirmado que nos cadernos PNAIC-2014 “foi mantida a mesma estrutura para os encontros em grupo e iniciam-se sempre pela leitura deleite. Por vezes a leitura é seguida pela discussão de como a Literatura Infantil e a Matemática podem dialogar.” (BRASIL, 2012, Caderno de apresentação, p. 15).

Em vários momentos, no caderno de apresentação, os diferentes gêneros “textuais” (discursivos) são mencionados (p. 28, 29, 31, 32), especialmente aqueles em que aparece a linguagem matemática. (p. 30).

No texto “Os saberes das crianças como ponto de partida para o trabalho pedagógico” (p. 33-37), além de considerar os saberes matemáticos dos aprendizes, adquiridos antes mesmo da vida escolar e alertar que o professor tem de aproveitar a curiosidade da criança (p. 33), o texto ressalta que se aprende matemática em várias atividades cotidianas, até mesmo, “lendo um livro de histórias”. (BRASIL, 2012, Caderno de apresentação, p. 33).

Destacamos, em outro texto do caderno de apresentação: “Direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento: a matemática como instrumento de formação e promoção humana”, a defesa do ensino voltado para o desenvolvimento da cidadania, nesse sentido, a Educação deve visar “desenvolver a cognição, a criatividade, a afetividade e a formação corporal.” (BRASIL, 2012, Caderno de

apresentação, p. 39). Também, nesse texto, é destacada a necessidade de revisão dos próprios Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), publicado em 1997, haja vista a criação de novas leis e o surgimento de novos documentos como: as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental de 9 anos e o Estatuto da Criança e do Adolescente. (p. 41).

O caderno de apresentação do PNAIC-2014 apresenta os direitos de aprendizagem de Matemática, organizados nos cinco eixos estruturantes: Números e Operações. Pensamento algébrico; Espaço e Forma/ Geometria; Grandezas e Medidas e Tratamento da Informação/ Estatística e Probabilidade. E, o caderno termina com um texto em defesa dos papéis do brincar e do jogar na Alfabetização Matemática.

Com o nosso olhar voltado para referências ao ensino de literatura, ao letramento literário e ao uso dos livros destinados às crianças, seguiremos nossa análise dos oito cadernos do PNAIC-2014, mas também dos cadernos de referência: “Educação Matemática no Campo” e “Jogos na Alfabetização Matemática”. Colocaremos ao final da análise de todos esses cadernos, o quadro com o levantamento das obras dos programas do livro do MEC citados nesses materiais do PNAIC-2014.

Optamos por tecer por último e, de forma reunida, nossas análises dos cadernos “Educação Especial” e “Educação Inclusiva” dos materiais do PNAIC dos anos 2013 e 2014, respectivamente.

Considerações descritivas e analíticas do caderno 1

O primeiro caderno tem por título: “Organização do Trabalho Pedagógico”. Em “Iniciando a conversa”, destacamos a preocupação com o ambiente alfabetizador propício às atividades matemáticas e à caracterização da sala de aula como uma comunidade de aprendizagem. Julgamos similares tais observações com relevância ao ambiente alfabetizador em favor da alfabetização e letramentos em Língua Portuguesa, incluindo o letramento literário; e, também, a consideração da sala de aula como uma comunidade interpretativa nos momentos de leitura compartilhada de obras literárias.

No primeiro texto da seção “Aprofundando o tema”, é defendida a construção do ambiente alfabetizador na sala de aula.

A sala de aula deve se constituir como um espaço no qual as crianças ficarão imersas no processo de apropriação da leitura e da escrita da língua materna, bem como da linguagem matemática, com ampla exposição dos alunos aos materiais impressos que nos envolvem cotidianamente e possibilitam explicitar a função social da escrita. (BRASIL, 2014, Organização do Trabalho Pedagógico, p. 06).

O segundo texto da seção destaca o trabalho do professor e a necessidade deste conhecer e respeitar as culturas e experiências dos alunos. (p. 06). Ainda, para a eleição dos conteúdos a serem trabalhados em sala de aula, o texto defende que o professor deve considerar os materiais do Pacto (PNAIC), o livro didático, os projetos da escola, as matrizes das avaliações em larga escala, as diretrizes curriculares e, também, “as obras complementares da escola” e os “livros de literatura infantil”. (p. 08). As obras complementares também são citadas em outro trecho do texto que discorre sobre recursos metodológicos. (p. 10). O texto também defende a “forte presença da oralidade” (p.09) nas aulas de Alfabetização Matemática e a ativação dos conhecimentos prévios dos alunos que possam ser úteis para a construção do conhecimento. (p.09).

No terceiro texto da seção, diferentes portadores de texto são elencados no caderno para a composição do espaço físico da sala de aula como um espaço propício à aprendizagem. (p.16-19). O texto também valoriza a colaboração da comunidade sala de aula no processo do aprender. Segundo o texto,

Aprender Matemática em um ambiente colaborativo é importante para a leitura e a escrita. Ler e escrever são ações não somente restritas ao campo da linguagem e da alfabetização em língua. Compreender um texto em língua materna, que apresenta escritas próprias da Matemática e representações de conceitos e ideias matemáticas, exige conhecimento pelo aluno além da decodificação da língua para um conhecimento e de uma linguagem específica matemática. (...) Em muitas atividades relacionadas às práticas sociais dos alunos os textos informativos, explicativos, narrativos, dentre outros, apresentam escritas que são próprias da linguagem matemática. (BRASIL, 2014, Organização do Trabalho Pedagógico, p. 19).

Além da contribuição da aprendizagem da linguagem e de conceitos matemáticos na interpretação de textos diversos, a produção de textos de diferentes gêneros é proposta como registro das atividades de Matemática; nesse sentido, o texto defende que “é importante considerar a função social do registro enquanto o

gênero textual que representa”. (BRASIL, 2014, Organização do Trabalho Pedagógico, p. 21). Para exemplificar, o texto relata a experiência de uma professora que propôs a produção de carta pessoal como registro de uma sequência de atividades desenvolvidas em sala. (p. 21). Além desse exemplo, o texto afirma que,

A alfabetização acontece, na maioria das vezes, por meio de desenhos, tabelas, gráficos, diagramas, relatório, registro de uma estratégia de resolução, elaboração de textos de problema, produção de cartas, produção de regras de jogo, produção de tirinhas ou histórias em quadrinho, produção de regras de cartazes, produção de livros, relatórios de entrada múltipla, etc. Toda escrita pressupõe um leitor, seja ele um leitor possível ao qual endereçamos a escrita de nosso texto, seja ele um leitor presencial que assume o papel de interlocutor no momento da escrita. A existência desse elemento impulsiona as crianças a pensarem sobre quais elementos necessitam estar presentes em seus registros. (BRASIL, 2014, Organização do Trabalho Pedagógico, p. 22).

O texto também sugere a exposição em mural das produções dos alunos com determinados registros, como as dos gêneros tirinha ou histórias em quadrinhos. (p. 35). E, também, sugere que a reescrita de texto poderá ser realizada individualmente ou em duplas, dependendo do gênero solicitado como registro de atividades matemáticas. (p. 35).

No texto intitulado “O fechamento da aula” e em atividades propostas aos professores alfabetizadores na seção “Compartilhando”, notamos relatos de experiências em que aparece a estratégia de os professores criarem situações lúdicas com o fim de promover reflexões e propor situações-problemas. Em um relato há a criação de uma narrativa sobre o “girafo” que adorava gravatas. (p. 29). Em outro, a presença de outra personagem fantástica: uma ursinha que almejava o emprego de malabarista. (p.40). Fica evidente nos relatos a criação de textos lúdicos com fins pedagógicos.

Em outro relato na seção “Compartilhando”, aparece o uso de diário de aprendizagem como uma das práticas da autora do relato. Nele os alunos fazem registros livres de suas impressões, descobertas e dúvidas. (p.55). Julgamos similar o valor deste diário de aprendizagem com o “diário de leitura” para registro das leituras de livros literários.

Apenas dois livros destinados ao público infantil aparecem no caderno 1, os dois como sugestões de “leitura para deleite” para os encontros de professores.

Considerações descritivas e analíticas do caderno 2

O caderno de número 2 tem por título “Quantificação, Registros e Agrupamentos”.

No primeiro texto da seção “Aprofundando o tema”, há a narrativa *O fazendeiro e o corvo*, de um estudioso matemático que usa o conto para provar que até mesmo alguns animais possuem senso numérico. (p. 07). Em seguida, é apresentado o relato de experiência de uma professora, que iniciou uma sequência de atividades a partir do filme “Os 101 dálmatas”. De acordo com o relato, inicialmente os alunos “discutiram sobre o enredo e sobre o fato de que nesse filme apareciam muitos cachorros e que, em determinadas cenas, não era possível contá-los.” (BRASIL, 2014, Quantificação, Registros e Agrupamentos, p. 08).

Outras narrativas são usadas, no decorrer do caderno, para uso didático e para conferir ludicidade às atividades. A sequência intitulada “O sítio animado” faz uso de uma narrativa contada por meio de teatro de fantoches com a intenção de ensinar a fazer agrupamentos. (p. 16). Também, a narrativa “O pastor e suas Ovelhas” é citada no primeiro texto do caderno (p. 11) e a sequência de atividades que descreve o uso desta narrativa aparece na seção “Compartilhando” em uma atividade proposta aos professores alfabetizadores. Houve também o uso de fantoches e a construção de cenário. (p. 73). A leitura da história “A centopeia que sonhava”, segundo o caderno disponível em *portaldoprofessor.mec.gov.br*, aparece em outro relato de sequência de atividades. (p. 38-39).

Com tais narrativas, listadas acima, notamos que é comum, como motivação lúdica, o uso de textos paradidáticos no ensino de matemática. Não nos opomos a tal prática, apenas externamos a preocupação, como mencionado em outros momentos de nossa pesquisa, quanto à redução do uso de obras literárias para fins utilitários e quanto à predileção por parte dos professores alfabetizadores em usar maior número de livros paradidáticos em detrimento dos literários em sua rotina de sala de aula.

Destacamos a afirmação do caderno em relação à significância da história de vida do professor, em especial, suas experiências vividas em sua trajetória escolar, na sua prática enquanto mediador de aprendizagens. (p. 55). Também, em

nossa pesquisa, já destacamos a influência da formação do professor enquanto leitor literário em sua atuação enquanto formador de leitores de literatura.

O caderno 2 também retoma a discussão sobre o conceito de letramento e cita alguns esclarecimentos de Magda Soares (2006) para o termo; dentre estes o texto destaca a afirmativa da autora de que nem todo alfabetizado é letrado. (p. 58). Após essa discussão, o caderno defende que “a escola não deve se preocupar apenas com a alfabetização da língua materna, mas também com o processo de entendimento e dos respectivos usos sociais dos códigos matemáticos.” (BRASIL, 2014, Quantificação, Registros e Agrupamentos, p. 58). Aproveitamos para ressaltar que defesa semelhante deve ser feita em relação à necessidade do letramento literário.

A presença de livros na sala de aula é marcada, no caderno, no trecho que dá sugestões de materiais diversos, disponíveis na sala de aula, que podem ser usados em atividades de contagem de objetos, dentre os muitos objetos listados estão “os livros da caixa de leitura”. (p. 67).

Um exemplo de articulação dos ensinamentos de Matemática e Língua Portuguesa é dado em um relato de atividades em que há o uso de um texto lacunar para o aluno completar com os numerais adequados. (p. 29-70). O referido relato está na primeira atividade proposta ao professor na seção “Compartilhando”. E, na segunda atividade, é solicitado ao professor que, a exemplo do texto da atividade anterior, “crie um texto contando uma história em que as lacunas devem ser preenchidas com números.” (p. 70).

Também na seção “Compartilhando”, após o relato com o texto *O pastor e suas ovelhas*, mencionado anteriormente, na atividade seis é solicitado ao professor que “elenque os livros do PNBE que podem ser úteis para inspirar a proposição de situações didáticas como as apresentadas pela professora” em seu relato. Posteriormente o professor deverá selecionar um destes livros. (p. 76). Depois, como tarefa de casa, o professor deverá “elaborar e aplicar uma sequência didática com o uso do livro escolhido”. (p. 86). Fica notória, nesta proposta de atividade, a escolha de livros literários - visto que o programa citado é o PNBE- com fins utilitários, a serviço do ensino de matemática. Não aparece orientação alguma para o trabalho com livro, também, em favor do letramento literário.

Duas obras complementares são indicadas para “leitura deleite” para os encontros dos professores. Referente ao segundo livro é sugerido: “Fazer a leitura

do livro *Beleléu e os números*, de Patricio Dugnani, discutindo com seu grupo que possibilidades pedagógicas essa obra literária traz para o trabalho com os números.” (BRASIL, 2014, Quantificação, Registros e Agrupamentos, p. 85). Notamos nesta orientação dois possíveis problemas: a confusão de livro paradidático com obra literária, uma vez que o livro em questão tem marcadamente a intenção de fixar um saber e; se o caderno considera tal livro como uma obra literária, fica marcada a indução ao uso de textos literários para meros fins utilitários.

Considerações descritivas e analíticas do caderno 3

O terceiro caderno aborda a “Construção do Sistema de Numeração Decimal”. Nele, inicialmente, é feito um paralelo comparativo entre o Sistema de Numeração Decimal (SND) e o Sistema de Escrita Alfabética (SEA). Em síntese, ambos são sistemas que operam com número reduzido de símbolos para compor inúmeras palavras e numerais; tanto o SND quanto o SEA são sistemas posicionais regidos por regras, as quais devem ser compreendidas pelos alfabetizandos. (p. 06 - 09).

Nesse primeiro texto da seção “Aprofundando o tema”, também é defendido que, “se há jogos e sequências didáticas concebidos para o desenvolvimento da consciência fonológica, também os há no sentido da contribuição para a ‘consciência numérica’”. (BRASIL, 2014, Construção do Sistema de Numeração Decimal, p. 09). Notamos a defesa do texto para uso da ludicidade e da sistematização do ensino.

Ainda, defendendo a ludicidade, também destacamos nesse caderno algumas afirmativas presentes no texto intitulado: “Papéis do brincar e do jogar na aprendizagem do SND. (p. 38 – 46). Na defesa do uso do jogo e de situações de brincadeiras, o texto afirma que,

(...) a criança é capaz de dar respostas nem sempre esperadas ou desejadas pelo professor, tampouco pela escola. Isso ocorre, em especial, quando ela se vê em atividade lúdica, que é garantia, de certa forma, do rompimento das amarras impostas no contexto didático voltado à imposição de determinadas formas de pensamento matemático. (BRASIL, 2014, Construção do Sistema de Numeração Decimal, p. 38).

Somos seguros quanto à possibilidade de as crianças serem livres de amarras quando também vivenciam momentos de leitura compartilhada de obras

literárias e que elas podem realizar leituras possíveis e, ao mesmo tempo, surpreendentes.

Na seção “Compartilhando”, nas duas primeiras atividades sugeridas para serem realizadas nos encontros dos professores, há a menção de duas tirinhas de personagens conhecidos: uma do Calvin e outra do viking Hagar, o horrível, com seu amigo Eddie, o sortudo. Ambas as tiras são usadas como motivadoras para retomadas de reflexões sobre temas discutidos no caderno.

Nas sugestões de livros para “leitura deleite”, aparecem obras do PNLD-Alfabetização na Idade Certa e do PNLD-Obras complementares. Em uma destas sugestões notamos a identificação de um livro paradidático como obra literária, seguida da solicitação de se discutir as possibilidades pedagógicas dessa obra literária para o trabalho com o SND. (p. 87). Assim, ficam evidentes dois problemas que, certamente, são repassados aos professores alfabetizadores: a confusão em não discernir livro literário e livro paradidático e o incentivo ao uso de livro considerado literário para fins utilitários, sem privilegiar atividades em favor do letramento literário.

O incentivo ao uso utilitário de livros de literatura é marcado nas sugestões de atividades para o terceiro encontro de estudo do caderno quando é solicitado aos professores para retomarem livros de literatura do PNLD, presentes na escola, e selecionarem aqueles que podem se relacionar ao tema do caderno.(p. 87).Nesta solicitação, podemos inferir certo desconhecimento quanto aos programas do livro do MEC ou, então, o equívoco em se considerar que todos os livros do PNLD (todos do PNLD-Obras Complementares e os do PNLD-Alfabetização da Idade Certa) são literários, desconsiderando a existência de livros infantis marcadamente paradidáticos.

Considerações descritivas e analíticas do caderno 4

No quarto caderno, “Operações na Resolução de Problemas”, destacamos alguns pontos de encontro com a Língua Portuguesa: a retomada do ensino de Matemática na perspectiva do letramento, especialmente, ao elaborar, interpretar e resolver situações-problema (p.05); a valorização dos conhecimentos das crianças adquiridos antes de chegar à escola (p. 06); a defesa da importância dos registros

por meio de desenhos (p.10 e em vários exemplos em todo o caderno); os problemas dos alunos quanto à incompreensão ou a compreensão inadequada na leitura para resolução de situações-problema (p. 15); a defesa de que a escolarização contribui, ou deveria contribuir, para o uso de estratégias mais maduras em relação à contagem (p. 19) – também entendemos que a escola precisa auxiliar os alunos no amadurecimento de suas estratégias de leitura. Entendemos que, se a criança sabe utilizar de estratégias de leitura, ela compreenderá melhor outras áreas do saber e defendemos o ensino destas estratégias, especialmente com o uso de textos literários visando, especialmente, contribuir com o letramento literário e a formação de leitores.

No caderno é dada como exemplo uma sequência de atividades com criação de diversas situações-problema a partir da leitura do livro *As centopeias e seus sapatinhos*, de Milton Camargo. (p. 37-42). O caderno indica que

Uma sugestão para a organização da prática pedagógica baseada em histórias infantis consiste em propor às crianças que façam a leitura da história. Em seguida, propor-lhes que contem a história e a representem por meio de desenho. Nesse desenho, de modo geral, as crianças costumam representar os elementos que mais lhe chamam a atenção. Pode-se, na sequência, propor problematizações sobre a história. (BRASIL, 2014, Operações na Resolução de Problemas, p. 38).

No trecho percebemos certo cuidado ao se trabalhar com o livro antes de usá-lo para atividades de ensino da Matemática. Percebemos que, indiretamente, é trabalhada a estratégia de sumarização no reconto do livro e é contemplado o registro das leituras das crianças por meio de desenhos. Entendemos que o livro serviu de motivação e conferiu ludicidade às atividades propostas. Apenas ressaltamos novamente que a função do livro infantil, especialmente os literários, não é esta, portanto seu uso em sala de aula não deve estar sempre vinculado ao ensino de outras áreas.

O caderno defende que “livros infantis são fontes interessantes para a elaboração de problemas que permitem a exploração das estruturas aditivas e multiplicativas.” (BRASIL, 2014, Operações na Resolução de Problemas, p. 38). E que,

Na leitura de um jornal, de uma revista, de um livro de literatura, ao assistir um vídeo, o professor deve estar atento à matemática que ali está presente, podendo lançar problemas aos seus alunos, fazendo com que a

alfabetização matemática faça sentido às crianças. (BRASIL, 2014, Operações na Resolução de Problemas, p. 70).

Ainda, o caderno afirma que

os livros de literatura do PNBE trazem uma grande variedade de títulos, que de forma intencional trabalham com as operações e têm sido apresentados nos diversos cadernos que compõem este material de formação, durante os relatos de experiências, nas atividades do “Compartilhando” e nas “Sugestões de atividades para os encontros em grupos”. (BRASIL, 2014, Operações na Resolução de Problemas, p. 73. Destaque dos autores.).

Notamos, no trecho acima, o desconhecimento dos programas do livro do MEC e a confusão entre livro literário e paradidático, acentuando o discurso utilitário que recai sobre o livro de literatura infantil.

Nas indicações de livros infantis sugeridos para os encontros de professores, a confusão entre livros de literatura e paradidáticos e o reforço ao discurso utilitário se repetem ao ser solicitado ao professor que faça a leitura de um paradidático discutindo as possibilidades pedagógicas dessa “obra literária”. (p. 82).

Considerações descritivas e analíticas do caderno 5

O quinto caderno, “Geometria”, é dividido em duas partes: uma trata de figuras geométricas e a outra de cartografia e questões sobre orientação, localização e lateralidade. (p.05). Na primeira parte, destacamos a presença de sugestões de conexões da geometria com a arte, sendo exploradas áreas como: arquitetura, pintura, escultura e artesanatos diversos, além de origamis e kirigamis. Também podendo ser trabalhados conteúdos de outros componentes curriculares (p. 30-42). Não constatamos referência direta à literatura nesta primeira parte do caderno. Notamos apenas a presença de textos injuntivos ensinando a fazer dobraduras com origami e kirigami, numa integração com Língua Portuguesa.

Na segunda parte, destacamos o trecho que valoriza os conhecimentos prévios dos alunos:

Quando dizemos “partir dos conhecimentos prévios dos estudantes” não significa que pretendemos ou devemos ultrapassar esses conhecimentos prévios por eles serem inferiores. A intenção ao usar-se essa estratégia é promover possibilidades de articulação entre estes conhecimentos prévios e os conhecimentos escolares, de modo que todos os tipos de conhecimento

se integrem ao currículo oficial, sejam eles advindos de alunos do campo ou da cidade. (BRASIL, 2014, Geometria, p. 46).

Consideramos que tal observação não se refere apenas ao ensino de geometria. Entendemos que valorizar o que o aluno já sabe é de extrema relevância para a leitura de literatura, uma vez que ao lermos, carregamos nossos conhecimentos prévios conosco e estes influenciarão nossa leitura. Em momentos de leitura compartilhada de um texto literário, a variedade de conhecimentos da comunidade interpretativa possibilitará a ampliação da compreensão coletiva da obra.

Em atividade da seção “Compartilhando”, há um relato de professor no qual há a defesa pela “alfabetização geográfica” dos alunos. (p. 75). Lembramos a necessidade, também, de defesa da “alfabetização literária”, ou melhor, do letramento literário.

Em outro relato de professor (p. 79-80), presente em sugestão de atividade na seção “Compartilhando”, observamos o uso da música *Ora Bolas* do grupo Palavra Cantada, dentro de uma sequência de atividades sobre localização. A música serviu de pretexto para se discutir o significado da palavra vizinho e desencadear outras atividades relacionadas ao conteúdo de Matemática, de forma integrada com Geografia.

Na seção “Para saber mais”, destacamos a sugestão do vídeo: *O perigo de uma única história*, que é uma palestra da escritora nigeriana Chimamanda Adichie, falando sobre a necessidade de não se negligenciar os diferentes pontos de vista sobre um mesmo fato.

Nas sugestões de “leitura deleite” para os encontros dos professores há indicações de obras do PNLD-Obras Complementares e PNLD-Alfabetização na Idade Certa, com sugestões de atividades em que os professores devem pensar possibilidades pedagógicas de alguns livros. Em destaque há a solicitação para verificar os “livros de literatura do PNLD presentes na escola e selecionar aqueles que se relacionam com a geometria”. (BRASIL, 2014, Geometria, p. 94). Notamos o equívoco de pensar que uma obra de literatura tem a intenção de fixar algum saber e, também, notamos a presença explícita do discurso utilitário sobre o livro infantil. Além de sugerir que “leitura deleite” não é somente para deleite, mas para atender ao fim de se ensinar dado conteúdo.

Considerações descritivas e analíticas do caderno 6

Em “Iniciando a conversa” do caderno seis, destinado aos estudos sobre “Grandezas e Medidas”, notamos a presença do discurso utilitário sobre o livro infantil e a confusão entre livro literário e paradidático. Para atender aos objetivos elencados, além do uso de partes do corpo para medições e uso de jogos; o caderno sugere a “discussão sobre textos de literatura que trazem elementos do mundo das medidas.” (BRASIL, 2014, Grandezas e Medidas, p. 06).

Em seguida, abrindo a seção “Aprofundando o tema”, há o relato de experiência com sequência de atividades em que se fez uso do livro *Quem vai ficar com o pêssego?* (p. 07-11). Segundo relato, a leitura foi “elemento norteador” de outras atividades realizadas no ano letivo. (p. 07). A professora relata que os alunos foram dispostos em círculo para ouvir a leitura do livro. Notamos algumas atividades em favor do ensino de estratégias de leitura e quanto ao letramento ao se explorar informações da capa.

No trabalho de sala de aula, antes de iniciar a leitura da história, foram feitas algumas questões: qual o título? Quem é o autor? Quem é o ilustrador? Qual a função dessas pessoas? Como vocês acham que será a história? Essa discussão teve por objetivo o levantamento de hipóteses, o desenvolvimento da oralidade e da argumentação dos alunos, habilidades que também, foram estimuladas durante a leitura, por meio de questionamentos acerca dos próximos acontecimentos da história. (BRASIL, 2014, Grandezas e Medidas, p. 08).

No relato, após a leitura do livro, seguem atividades relacionadas a medições a partir da personagem girafa e reflexões sobre a necessidade do uso de instrumentos padronizados de medidas. Em comentários sobre a sequência didática relatada, é destacado que o trabalho integrado com outras áreas do conhecimento foi possibilitado. “Em Língua Portuguesa, os alunos construíram hipóteses e fizeram leituras diversas, exercitando a oralidade e a argumentação das ideias apresentadas.” (BRASIL, 2014, Grandezas e Medidas, p. 11).

Este mesmo livro, *Quem vai ficar com o pêssego?*, aparece em outro relato de sequência de atividades, também dentro da seção “Aprofundando o tema”, voltada para o ensino de medidas. Dessa vez em uma escola do campo. (p. 28-31). Segundo relato, o livro “conta a história de uma disputa na qual cada animal utiliza um critério de comparação para ficar com o pêssego. A leitura abre possibilidades

de trabalho para a construção da ideia de comparação entre grandezas de mesma natureza.” (BRASIL, 2014, Grandezas e Medidas, p. 28). Nota-se o perfil paradidático do livro e o uso deste como a ferramenta didática que é.

Em outro texto da seção “Aprofundando o tema”, é mencionada a prática de uma professora que ouviu relatos dos alunos contando seu cotidiano para “construir os temas de Matemática a partir das vivências deles.” (BRASIL, 2014, Grandezas e Medidas, p. 14). Não há detalhamento do trabalho com o gênero relato pessoal no componente Língua portuguesa, no entanto, o texto fala de letramento, “em meio a contação de histórias”. (p. 15). Dentro deste mesmo texto “A medida em nossas vidas”, há o relato de uma atividade motivada a partir de um livro do PNLD-Obras Complementares.

A atividade foi realizada a partir de uma contação de história, pois consideramos importante o contato da criança, desde cedo, com livros, com diferentes gêneros textuais. Acreditamos que a criança aprende com jogos, brincadeiras e com a contação de história e que essas ajudam a despertar o desejo de escrever e ler.

O livro escolhido foi: “Irmãos gêmeos”, obra dos Acervos Complementares, que relata a vida de dois irmãos gêmeos que disputam quem tem mais e, por causa disso, brigam muito. (BRASIL, 2014, Grandezas e Medidas, p. 16).

No trecho acima, notamos o discurso de que o contato com livros é importante para as crianças, mas esse contato é direcionado para o ensino que conteúdos, assim, ganham destaque os livros paradidáticos.

No relato, a professora conta que, concomitantemente à leitura do livro, alguns alunos iam representando as situações matemáticas presentes na história. (p.17). Assim, a reflexão sobre comparações de medidas eram mais relevantes na atividade para a qual o enredo do livro servia de motivação.

Ainda na seção “Aprofundando o tema”, dentro do texto sobre valor monetário (p. 48-52), para o ensino do sistema monetário favorecendo a compreensão de situações cotidianas, há a dica de que “na biblioteca do professor há vários livros que podem auxiliar nesse trabalho. Um exemplo é *A Economia de Maria*, de Telma Guimarães Castro Andrade.” (BRASIL, 2014, Grandezas e Medidas, p. 52). O livro citado faz parte dos acervos de obras complementares e, segundo o texto, “conta a história de duas irmãs que ganham um cofrinho para guardar dinheiro. No decorrer da história, são abordadas situações de compra e

venda, empréstimos e dívidas.” (BRASIL, 2014, *Grandezas e Medidas*, p. 52). Nota-se a natureza marcadamente paradidática do livro.

Em outro texto desta mesma seção, agora discutindo sobre medidas de tempo, as histórias em quadrinhos são lembradas para atividades envolvendo a “ordenação dos acontecimentos” (p. 57) que, segundo o texto, é importante, pois, sem essa noção temporal, muitos adultos podem, por exemplo, ter dificuldades em compreenderem “filmes cujas narrativas começam ‘de trás pra frente’, ou em cujas narrativas são introduzidas ‘brechas’ correspondentes à mistura de fatos passados com fatos atuais.” (BRASIL, 2014, *Grandezas e Medidas*, p. 57). Em um relato, dentro desse texto sobre o ensino do tempo, o poema cantado “O relógio”, de Vinícius de Moraes (p.60), é usado para iniciar uma sequência de atividades envolvendo as medidas de tempo.

Na seção “Compartilhando”, a atividade de número nove solicita aos professores para consultarem no caderno de referência Educação Inclusiva um texto sobre os Acervos Complementares e discutirem sobre indicações para o trabalho com *Grandezas e Medidas*.

Nas sugestões de leitura de livros para os encontros de professores aparecem livros do PNLD-Alfabetização na Idade Certa e PNLD-Obras Complementares. Notamos que o termo “leitura deleite” é usado apenas na sugestão referente ao primeiro livro: *A lua dentro do coco*, de Sérgio Capparelli. Um livro do PNLD-Alfabetização na Idade Certa com grande potencial literário. Não há solicitação alguma para o livro, apenas a “leitura deleite”. O que não ocorre com a indicação do livro *Só um minutinho*, de Yuyi Morales. O comando não usa o termo *deleite* e pede aos professores para discutirem as “possibilidades pedagógicas desse livro para o trabalho com as *Grandezas e Medidas*” (BRASIL, 2014, *Grandezas e Medidas*, p. 77). Ressaltamos que o livro, embora circule nele saberes de área da Matemática, tem bom potencial literário, o qual não foi destacado. O olhar para a obra volta-se para as possibilidades pedagógicas concernentes ao ensino de Matemática.

O comando anterior é dado aos professores para a leitura do livro *A princesa está chegando!*, de Yu Yeong-So, livro do PNLD-Obras Complementares que é sugerido em diferentes momentos em outros cadernos do PNAIC.

Considerações descritivas e analíticas do caderno 7

O sétimo caderno, “Educação Estatística”, reforça o vínculo entre Língua Portuguesa e Matemática na compreensão e na produção de textos com informações em linguagem matemática, por exemplo, em gêneros como: anúncios, propagandas, gráficos, tabelas e rótulos. (p. 05-06). Segundo o caderno, “a Educação Estatística vai ocorrer no duplo contexto da Alfabetização Matemática e do letramento em Língua Portuguesa.” (BRASIL, 2014, Educação Estatística, p. 06).

Destacamos, também, a preocupação do caderno em estimular e aproveitar a curiosidade das crianças no sentido de fomentar o pensamento investigativo e, nesse processo, aprender a levantar hipóteses e a buscar a confirmação destas. (p.08-09).

O caderno traz como sugestão a atividade “Animal Maluco” (p. 47-49) que, segundo o caderno, “é uma maneira lúdica de unir Matemática e Língua Portuguesa”. Trata-se de uma atividade combinatória que prevê a criação de nomes para figuras formadas com metade de um animal e metade de outro, tais como: “GIRACACO, ELEURSO” (p. 49), nomes sugeridos no caderno. Este também sugere que as crianças “poderão justificar oralmente suas escolhas e suas criações”. (p. 49)

São indicadas duas obras complementares para os encontros dos professores. No primeiro roteiro é claramente mencionado que se trata de uma sugestão de “leitura deleite”. E, no roteiro do segundo dia, a orientação é para que os professores leiam o livro, discutindo suas possibilidades pedagógicas para o trabalho com Educação Estatística. Notamos que, diferentemente do ocorrido em outros cadernos, o livro infantil indicado não é tratado como “obra literária”. No entanto, não entendemos uma leitura direcionada para o ensino de um determinado saber como sendo uma leitura para deleite.

Considerações descritivas e analíticas do caderno 8

O último caderno do curso voltado para a Educação Matemática do PNAIC-2014 é intitulado: “Saberes matemáticos e outros campos do saber”. A proposta do caderno é retomar a discussão, presente nos demais cadernos, sobre a integração

de saberes matemáticos com outras áreas e, também, presentes no cotidiano das pessoas.

O caderno, em defesa da abordagem que valoriza as conexões entre Matemática e outros componentes curriculares, cita, entre outros estudiosos, Júlio César de Mello e Souza (o Malba Tahan) que, segundo caderno,

fez da defesa desta didática contextualizada e rica de conexões, uma bandeira e publicou dezenas de livros de literatura infanto-juvenil com contos sobre a história da matemática e outros sobre curiosidades e Matemática recreativa, mostrou a presença da Matemática na cultura popular, nas parlendas, cantigas, brincadeiras, desafios, histórias dos símbolos e das unidades de medida, entre outros temas curiosos. (BRASIL, 2014, Saberes matemáticos e outros campos do saber, p. 32).

Em conexão com Língua Portuguesa, o caderno também lembra o professor alfabetizador de chamar a atenção dos alunos para os significados de afixos para compreensão de termos, por exemplo, com ideia de dobro. (p. 49). E, sugere o uso de gêneros diversos, como a receita culinária que aparece em atividades da seção “Compartilhando” (p. 75-76).

Na seção “Para saber mais”, destacamos a sugestão de leitura do livro *Meu anel de sete pedras*, de Malba Tahan. Na sinopse do livro, o perfil utilitário ganha evidência: “Malba Tahan apresenta, em linguagem agradável, a Matemática cantada em prosa e versos, em cantigas, parlendas e desafios. Apresenta ainda uma história dos sistemas de medidas e sobre os usos dos números em determinados contextos.” (BRASIL, 2014, Saberes matemáticos e outros campos do saber, p. 78).

Como sugestão de livros para leitura nos encontros de professores, aparecem dois livros dos acervos de Obras Complementares: o primeiro, “Brinque-Book com as crianças na cozinha” surge em outras sugestões em diferentes momentos em outros cadernos do PNAIC. Para o livro *Almanaque Maluquinho – pra que dinheiro?* é solicitado que os professores discutam as possibilidades pedagógicas do livro para a Alfabetização Matemática e pensem em conexões possíveis com outras áreas do saber. (p. 80).

Considerações descritivas e analíticas do caderno de referência “Educação Matemática do Campo”

O caderno é uma novidade do PNAIC-2014, uma vez que no curso de 2013, além dos cadernos voltados para Linguagem, teve apenas o caderno destinado à Educação Especial.

Neste caderno de referência é feito um histórico da Educação no campo. Não há momento específico, dentro do PNAIC-2014, para estudo do caderno “Educação Matemática no Campo”; este deveria ser incorporado às discussões dos outros cadernos do curso. O caderno, então, não possui sugestões de leitura de livros para os encontros com professores.

Após um relato de sequência de atividades voltadas para a alimentação saudável, o caderno sugere outras possibilidades de complementação das atividades desenvolvidas “como, por exemplo, o uso da literatura. No acervo na escolar o professor pode encontrar o livro *Balas, Bombons, Caramelos*, de Ana Maria Machado que trabalha especificamente com hábitos alimentares inadequados.” (BRASIL. 2014, Educação Matemática no Campo, p. 36). A natureza paradidática deste livro de reconhecida autora é marcada na indicação dele.

A produção pelos professores do gênero memórias é incentivada na primeira atividade da seção “Compartilhando” (p. 43-46) como forma de refletir sobre a influência da formação enquanto pessoa e profissional na sua atuação em sala de aula.

Também, em outra atividade da seção “Compartilhando”, há o relato com um projeto didático, desenvolvido em turma de 2º ano, a partir da leitura do poema *A chácara do Chico Bolacha*, de Cecília Meireles. De acordo com o relato da professora, a partir da leitura foram realizadas “atividades de interpretação oral e escrita, estudo da ortografia, leitura oral e silenciosa e a construção de uma carta enigmática partindo da escolha de palavras-chave que poderiam ser representadas por desenho.” (BRASIL. 2014, Educação Matemática no Campo, p. 49).

Destacamos, também, em outra atividade da seção “Compartilhando”, a orientação ao professor para ficar atento às “tradições e mitos” (p. 57) do lugar em que funciona a escola do campo.

E, na seção “Para saber mais”, há a sugestão do filme “Nenhum a menos”.

Considerações descritivas e analíticas do caderno de referência “Jogos na Alfabetização Matemática”

O caderno “Jogos na Alfabetização Matemática” é acompanhado por outro com encartes dos jogos apresentados. Como é um caderno de referência, seu estudo deveria ser integrado com os demais cadernos, sem destinação de horas específicas para ele no curso PNAIC-2014; portanto não há indicação de leitura para os encontros de professores.

Como integração com o componente Língua Portuguesa, podemos notar a exploração da leitura e a compreensão das regras dos jogos, conforme orientações gerais para iniciar os jogos. (p. 07). Além da socialização e a diversificação dos registros dos jogos, como relatórios e outros gêneros, conforme orientações gerais para o depois dos jogos. (p. 09-11).

Notamos em muitos títulos de jogos a presença de expressões e temáticas que remetem ao imaginário, ao universo infantil e a situações fictícias. Por exemplo: Disco mágico (p. 18), Boca do palhaço (p. 21), A bota de muitas léguas (p. 33), Viagem à lua (p. 37), Pintando o 7 (p. 39) e Travessia do rio (p. 40).

O uso do dicionário é sugerido no jogo *Viagem à lua* (p. 38). E as habilidades de compreensão e interpretação de situações problemas são destacadas nas sugestões de problematizações do jogo *Acerte o alvo II* (p. 47), evidenciando a articulação de Língua Portuguesa e Matemática.

Nas sugestões de problematização de outro jogo, *O que mudou?*, a exploração de parlendas e brincadeiras cantadas com sequência oral é apontada, também, como uma estratégia eficiente no trabalho com a sequência numérica. (p. 49)

Nas orientações de alguns jogos, há a sugestão da leitura de alguns livros infantis para motivar discussões antes ou após os jogos.

Segue o quadro síntese das indicações de livros infantis e sugestões de atividades envolvendo dessas obras que aparecem nos cadernos do PNAIC-2014.

Cadernos PNAIC-2014 Alfabetização Matemática				
UNIDADE 01 – 08 horas				
Organização do Trabalho Pedagógico				
Livros	Programa do livro	Página	Tópico em que aparece	Observações
<i>O tempo</i> , de Ivo Minkovicius	PNLD Obras Complementares	p. 69	Sugestões de	Os livros são sugestões para “leitura deleite” nos encontros dos professores.

	2013		Atividades para os Encontros em Grupos	
<i>Era uma vez um menino travesso...</i> , de Bia Villela	PNLD Obras Complementares 2010	p. 69		
UNIDADE 02 – 08 horas				
Quantificação, Registros e Agrupamentos				
Livros	Programa do livro	Página	Tópico em que aparece	Observações
<i>O presente de aniversário do marajá</i> , de James Rumford	PNLD Obras Complementares 2010	p. 85	Sugestões de Atividades para os Encontros em Grupos	Sugestão de “leitura deleite” para os encontros de professores.
<i>Beleléu e os números</i> , de Patricio Dugnani	PNLD Obras Complementares 2013	p. 85		Sugestão de “leitura deleite” para os encontros de professores. É solicitado aos professores que discutam as possibilidades pedagógicas do livro que, no enunciado da atividade, é identificado como obra literária.
UNIDADE 03 – 12 horas				
Construção do Sistema de Numeração Decimal				
Livros	Programa do livro	Página	Tópico em que aparece	Observações
<i>Quem tem medo do ridículo?</i> , de Ruth Rocha	PNLD Alfabetização na idade certa 2013	p. 87	Sugestões de Atividades para os Encontros em Grupos	Sugestão de “leitura deleite” para os encontros de professores.
<i>Nunca conte com ratinhos</i> , de Silvana D’Angelo		p. 87		Sugestão de “leitura deleite” para os encontros de professores. É solicitado aos professores que discutam as possibilidades pedagógicas do livro que, no enunciado da atividade, é identificado como obra literária.
<i>Livro dos números, bichos e flores</i> , de Cléo Busatto		p.87		Sugestão de “leitura deleite” para os encontros de professores.
Na página 87, há a solicitação aos professores alfabetizadores para retomarem os livros de literatura do PNLD presentes na escola e selecionar aqueles que podem se relacionar ao tema do caderno.				
UNIDADE 04 – 12 horas				
Operações na Resolução de Problemas				
Livros	Programa do livro	Página	Tópico em que aparece	Observações
<i>As centopeias e seus sapatinhos</i> , de Milton Camargo	O livro não foi identificado no rol dos acervos dos programas do livro do período de 2010-2015.	p. 37-42	Aprofundando o tema: “Situações aditivas e multiplicativas no ciclo de alfabetização”	O livro foi usado para contextualizar uma série de situações-problema envolvendo a personagem.
<i>Os filhotes do vovô coruja</i> , de Ivo Minkovicius	PNLD Obras Complementares 2013	p. 82	Sugestões de	Sugestão de leitura deleite para os encontros de professores.
<i>Quem ganhou o jogo?</i> Explorando a adição e	PNLD Obras Complementares	p.82		Sugestão de “leitura deleite” para os encontros de professores. É solicitado aos

subtração, de Ricardo Dreguer	2013		Atividades para os Encontros em Grupos	professores que façam a leitura do livro discutindo com o grupo que possibilidades pedagógicas essa <i>obra literária</i> - definição do enunciado – traz para o trabalho com as operações e a resolução de problemas.
<i>Histórias de contar</i> , de Ana Paula Perovano	PNLD Obras Complementares 2010	p. 83		Sugestão de “leitura deleite” para os encontros de professores.

UNIDADE 05 – 12 horas

Geometria

Livros	Programa do livro	Página	Tópico em que aparece	Observações
<i>O que cabe num livro?</i> , de Ilan Brenman	PNLD Alfabetização na idade certa 2013	p. 93	Sugestões de Atividades para os Encontros em Grupos	Sugestão de “leitura deleite” para os encontros de professores.
<i>Clact... Clact... Clact...</i> , de Liliana e Michele Iacocca	PNLD Obras Complementares 2010	p. 93		O livro aparece na descrição da primeira atividade do segundo encontro de professores para estudo do caderno. É solicitado que os professores façam a leitura do livro e discutam as possibilidades desse <i>livro</i> - não aparece a identificação como obra literária no enunciado - para o trabalho com a Geometria.
<i>Classificados e Nem Tanto</i> , de Marina Colassanti	PNLD Alfabetização na Hora Certa 2013	p. 94		Sugestão de “leitura deleite” para os encontros de professores.

Na página 94, é solicitado aos professores que retomem os livros de literatura do PNLD presentes na escola e selecione aqueles que se relacionam com a geometria.

UNIDADE 06 – 12 horas

Grandezas e Medidas

Livros	Programa do livro	Página	Tópico em que aparece	Observações
<i>Quem vai ficar com o péssimo?</i> , de Yoon Ah-Hae e Yang Hye-Won	PNLD Obras Complementares 2013	p. 07 e p. 28	Aprofundando o tema: “Grandezas e medidas a partir do universo infantil” e “Afim, o que é medir?”	O livro aparece em dois relatos de sequências de atividades: “Uma experiência com medidas no ciclo de alfabetização” e “Salto em distância”
<i>Irmãos gêmeos</i> , de Young So Yoo e Young Mi Park	PNLD Obras Complementares 2013	p. 16	Aprofundando o tema: “A medida em nossas vidas”	O livro aparece no relato de uma sequência didática intitulado: “Trabalhando com volume e capacidade no ciclo de alfabetização”.
<i>A economia de Maria</i> , de Telma Guimarães Castro Andrade	PNLD Obras Complementares 2013	p. 52	Aprofundando o tema: “Valor monetário”	O livro aparece como uma possibilidade de auxílio na compreensão do sistema monetário.
<i>A Lua Dentro do Coco</i> , de Sérgio	PNLD Alfabetização na	p. 77		Sugestão de “leitura deleite” para os encontros de

Capparelli	Hora Certa 2013 e PNBE 2012		Sugestões de Atividades para os Encontros em Grupos	professores.
<i>Só um minutinho</i> , de Yuyi Morales	PNLD Obras Complementares 2010	p. 77		Os livros aparecem na descrição da primeira atividade dos segundo e terceiro encontros de professores para estudo do caderno. É solicitado que os professores façam a leitura dos livros e discutam as possibilidades desses livros para o trabalho com as Grandezas e Medidas.
<i>A princesa está chegando!</i> , de Yu Yeong-So		p. 78		

UNIDADE 07 – 08 horas

Educação Estatística

Livros	Programa do livro	Página	Tópico em que aparece	Observações
<i>Apostando com o Monstro</i> , de Kyoung Hwa Kim	PNLD Obras Complementares 2013	p. 76	Sugestões de Atividades para os Encontros em Grupos	Sugestão de “leitura deleite” para os encontros de professores.
<i>Fugindo das garras do gato</i> , de Choi Yun-Jeong e Kim Sun-Yeong	PNLD Obras Complementares 2010	p. 76		O livro aparece na descrição da primeira atividade do segundo encontro de professores para estudo do caderno. É solicitado que os professores façam a leitura do livro e discutam as possibilidades desse livro para o trabalho com a Educação Estatística.

UNIDADE 08 – 08 horas

Saberes Matemáticos e Outros Campos do Saber

Livros	Programa do livro	Página	Tópico em que aparece	Observações
<i>Brinque-Book com as crianças na cozinha</i> , de Gilda de Aquino e Estela Schaufert	PNLD Obras Complementares 2010	p. 80	Sugestões de Atividades para os Encontros em Grupos	Sugestão de “leitura deleite” para os encontros de professores.
<i>Almanaque Maluquinho – pra que dinheiro?</i> , de Ziraldo	PNLD Obras Complementares 2013	p. 80		É solicitado aos professores para fazerem a leitura de duas “tirinhas” do livro e discutir as possibilidades pedagógicas do livro.

EDUCAÇÃO MATEMÁTICA NO CAMPO

Caderno de referência

Livros	Programa do livro	Página	Tópico em que aparece	Observações
<i>Balas, Bombons, Caramelos</i> , de Ana Maria Machado.	PNLD Obras Complementares 2013	p. 36	Aprofundando o tema: “Práticas socioculturais e a Educação Matemática nas Escolas do Campo	O livro aparece como sugestão do caderno para enriquecer uma sequência de atividades desenvolvida em torno do tema: “Alimentação saudável”

JOGOS NA ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA

Caderno de referência

Livros	Programa do livro	Página	Tópico em que aparece	Observações
<i>O presente de aniversário do marajá</i> , de James Rumford	PNLD Obras Complementares 2010	p. 15	Jogos	O livro aparece como sugestão para antes do jogo <i>As duas mãos</i> . Segundo o caderno, o foco principal do livro não é a matemática, mas pode se explorar a relação numeral-quantidade representada.
<i>O valor de cada um</i> , de Martins R. Teixeira	PNLD Obras Complementares 2010	p. 20	Jogos	A leitura do livro é sugerida para antes ou depois do jogo <i>Disco mágico</i> , pois possibilita reflexões sobre o valor posicional dos algarismos.
<i>Os filhotes do vovô coruja</i> , de Eun Hee	PNLD Obras Complementares 2013	p. 30	Jogos	A leitura do livro é sugerida para antes ou depois do jogo “ <i>Para ou arrisca I</i> ”, pois aborda as operações de adição e subtração com números menores que 10.
<i>Tô dentro, tô fora</i> , de Alcy	PNLD Obras Complementares 2010	p. 52	Jogos	O livro aparece como sugestão para antes do jogo <i>Na direção certa</i> para iniciar as discussões sobre lateralidade.
<i>Balas, bombons, caramelos</i> , de Ana Maria Machado	PNLD Obras Complementares 2013	p. 55	Jogos	O livro aparece nas sugestões de problematizações do jogo <i>Trilha dos sabores</i> , como um livro pertencente do acervo da escola e que “trata especificamente dos hábitos alimentares inadequados” (p. 55) podendo ser utilizado para ampliar o trabalho com o tema alimentação.

Quadro 10 – Quadro-síntese das sugestões de livros presentes nos cadernos do PNAIC-2014.

Considerações descritivas e analíticas dos cadernos “Educação Especial” e “Educação Inclusiva”

O caderno de referência “Educação Inclusiva” do PNAIC-2014 foi analisado juntamente com o caderno “Educação Especial” do PNAIC-2013.

No caderno voltado para a Educação Especial do Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa de 2013, intitulado “A alfabetização de crianças com deficiência: uma proposta inclusiva”, não encontramos momentos específicos que tratam diretamente do ensino da leitura literária. Entendemos que a preocupação do caderno se concentra em iniciar a capacitação de professores no atendimento de

crianças com necessidades especiais, no entanto, como defendemos nesse trabalho: o *direito à literatura* pertence a todos.

Em alguns trechos é mencionado o trabalho com contação de história como importante prática (p. 12, 18) no trabalho com crianças com necessidades especiais, sendo necessárias adaptações desta prática às especificidades do aluno portador de deficiência de modo a se oportunizar a inclusão deste aluno. (p.18, 24, 28, 29). No entanto, não fica claro que tipos de livros são usados para embasar tal prática. É evidente que são citados apenas dois livros no caderno e os dois com intenção explicitamente paradidática em esclarecer às crianças algumas especificidades da pessoa com síndrome de Down (p.43).

No PNAIC-2014, a Educação Especial é tratada no caderno de referência intitulado “Educação Inclusiva” que, além do atendimento aos alunos com necessidades especiais, busca discutir, de modo geral, sobre diversas maneiras em que podem ocorrer processos de exclusão na escola. O caderno trata da inclusão considerando todas as áreas do saber e não apenas a Educação Matemática, que é o foco do programa deste ano.

Relembramos que, nossa análise do caderno tem o olhar voltado para a literatura no ciclo de alfabetização, o letramento literário e o uso de livros infantis dos programas do livro do MEC destinados aos primeiros anos do Ensino Fundamental.

Como caderno de referência, não há horas específicas, dentro do curso PNAIC-2014, para os professores estudarem o caderno “Educação Inclusiva”. Este deveria ser incorporado aos estudos dos demais cadernos do curso. Assim, não há a sugestão de leitura para os encontros de professores.

O letramento aparece no caderno em um texto voltado para as necessidades das crianças com deficiência visual. Segundo o texto, “na perspectiva do letramento, a criança vidente já vivencia, muito antes de entrar na escola, a escrita nas ruas, na televisão, nos livros e em outros lugares. A criança cega, no entanto, somente apropria-se da escrita pelo Sistema Braille(...)” (BRASIL, 2014, Educação Inclusiva, p. 38).

Em um texto voltado para as necessidades das crianças surdas, a contação de história feita em Libras (Língua Brasileira de Sinais) é defendida. “As histórias infantis em Libras são importantes tanto para o processo de aquisição da linguagem das crianças surdas como para construção do conhecimento de mundo.” (BRASIL, 2014, Educação Inclusiva, p. 65). No texto, são indicados vídeos com histórias

infantis e piadas com tradução em Libras. (p. 65 e 66). E também são divulgados no texto, programas voltados para a acessibilidade, de crianças surdas e cegas, ao livro. (p. 67 – 70).

Fechando a seção “Aprofundando o tema”, há um texto que trata do uso de livros dos acervos complementares do PNLD na Educação Inclusiva. (p. 71-84). O texto relembra que o PNLD-Obras Complementares é uma ação do governo vinculada à implantação do Ensino Fundamental de nove anos. Três livros infantis do programa são citados como sucesso no PNAIC-2013. Em seguida, uma foto dá destaque a alguns livros do programa e aos guias de orientações e apresentação dos anos 2010 e 2013. Segundo o texto, os livros, “além de serem importantes recursos de apoio para a aquisição do SEA, dos conhecimentos de várias áreas e para inserção do aluno em práticas sociais, devem ser utilizados para o ‘simples’ deleite de ouvir as histórias e apreciá-las.” (BRASIL, 2014, Educação Inclusiva, p. 73).

No texto, são listados dez livros do PNLD-Obras complementares como exemplo para se trabalhar a leitura de livros infantis, integrando diferentes áreas do conhecimento, com destaque para a Matemática. E também são dadas sugestões de possíveis adaptações para atender às crianças com diferentes necessidades especiais. Nas sugestões de trabalho com os livros, não notamos contribuições relevantes para o letramento literário, mesmo porque, os livros citados são obras voltadas para o apoio pedagógico. A realização da “leitura deleite” para os alunos é sugerida, no entanto, nenhuma leitura destes livros é gratuita, ao contrário, a leitura de todos os dez livros, segundo orientações do caderno, é voltada para a fixação de algum saber e/ou para a reflexão sobre a inclusão de pessoas com deficiência.

No componente curricular Língua Portuguesa e, indiretamente no ensino de literatura, o caderno destaca, no trabalho de leitura dos livros: o ensino do SEA; a criação de novos personagens; a presença dos livros nos cantinhos de leitura para apreciação dos alunos; a produção textual de histórias motivadas pelos livros, com novos personagens ou novos desfechos; o reconto por meio de dramatizações e uso de recursos materiais diversos; listas de títulos de histórias infantis e uso de temas de histórias infantis.

Na sugestão de trabalho com o último livro da lista, *Sofia, a andorinha*, são indicados mais dois livros com temáticas afins, sendo estas relacionadas à inclusão

de pessoas com deficiência: *A Joaninha que perdeu as pintinhas e Lilás, uma menina diferente*.

Não encontramos nas demais seções: “Compartilhando” e “Para saber mais” nenhum ponto relevante para nossa análise.

Segue o quadro síntese das indicações de livros infantis e sugestões de atividades envolvendo as obras que aparecem nos cadernos “Educação Especial”, PNAIC-2013 e “Educação Inclusiva”, do PNAIC-2014.

Cadernos Educação Especial e Educação Inclusiva				
PNAIC 2013				
Título do caderno: Educação Especial				
A temática é abordada ao longo de todos os cadernos e, também, em caderno específico, comum aos professores dos três anos do ciclo de alfabetização. No caderno, foram encontradas as obras elencadas abaixo.				
Livros	Programa do livro	Página	Tópico em que aparece	Observações
<i>O pequeno rei Artur</i> , de Lucia Cyreno	Os livros não foram identificados no rol dos acervos dos programas no livro do período de 2010-2015.	p. 43	Compartilhando: “Relatos de experiência”	Os dois livros citados no caderno estão presentes no relato de uma professora que desenvolveu atividades, em sala de aula, adaptadas para a inclusão de uma aluna com síndrome de Down.
<i>Dança Down</i> , de Cláudia Cotes				
PNAIC 2014				
Título do caderno: Educação inclusiva				
O caderno aborda a temática da educação inclusiva de modo geral e, mais especificamente, em relação aos alunos com necessidades especiais. São questões pertinentes a todas as áreas do saber e não apenas às relacionadas à Educação Matemática. No entanto, a maioria dos livros infantis sugeridos trazem conteúdos da área da Matemática.				
Livros	Programa do livro	Página	Tópico em que aparece	Observações
<i>Viviana, a Rainha do Pijama</i> , de Steve Webb	PNLD Obras Complementares 2013	p. 71	Aprofundando o tema: “Acervos Complementares na Educação Inclusiva”	São citados três livros que, segundo o caderno, “foi um sucesso” (p. 71) durante a formação em Linguagem no PNAIC-2013.
<i>Bichionário</i> , de Nilson José Machado		p. 71		
<i>Você troca?</i> , de Eva Furnari	PNLD Obras Complementares 2010	p. 71		
<i>Usando as mãos: contando de cinco em cinco</i> , de Michael Dahl	PNLD Obras Complementares 2013	p. 73	Aprofundando o tema: “Acervos Complementares na Educação Inclusiva”	São apresentados 10 livros dos acervos do PNLD-Obras Complementares, com sugestões de possibilidades de trabalho em distintos componentes curriculares, na perspectiva da inclusão, com orientações para adaptações a fim de atender a alunos com
<i>Pés na areia: contando de dez em dez</i> , de Michael Dahl		p. 75		
<i>Quem vai ficar com o</i>		p. 76		

<i>pêssego?</i> , de Yoon Ah-Hae e Yang Hye Won				diferentes necessidades especiais.
<i>Dez saczinhos</i> , de Tatiana Belinky	PNLD Alfabetização na idade certa 2013	p. 77		
<i>Clact... Clact... Clact...</i> , de Liliana e Michele Iacocca	PNLD Obras Complementares 2010	p. 78		
<i>As três partes</i> , de Edson Luiz Kosminski	PNLD Obras Complementares 2010	p. 79		
<i>Poemas problemas</i> , de Renata Bueno	PNLD Obras Complementares 2013	p. 80		
<i>Era uma vez... 1, 2, 3</i> , de Alison Jay		p. 81		
<i>Primeiros mapas: como entender e construir</i> , de Maria Elena Simielli		p. 82		
<i>Sofia, a andorinha</i> , de Almudena Taboa		p. 83		
<i>A Joaquina que perdeu as pintinhas</i> , de Ducarmo Paes	PNLD Obras Complementares 2013	p. 83	Aprofundando o tema: “Acervos Complementares na Educação Inclusiva”	Os dois livros são indicados nas sugestões de trabalho com o livro “Sofia, a andorinha”.
<i>Lilás, uma menina diferente</i> , de Mary E. Whitcomb		p. 83		
PNAIC 2015				
No curso de 2015, não teve caderno específico para a discussão da Educação Especial e da inclusão. A temática foi incorporada aos cadernos teóricos.				

Quadro 11 – Quadro-síntese das sugestões de livros presentes nos cadernos destinados à Educação Especial e Inclusão.

Considerações descritivas e analíticas dos cadernos do PNAIC-2015

O curso de formação de professores alfabetizadores do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa de 2015, PNAIC-2015, retoma e aprofunda algumas discussões iniciadas nos anos de 2013 e 2014, seguindo a tônica da interdisciplinaridade. Assim, em muitos textos dos cadernos teóricos, em especial nos quatro primeiros cadernos do PNAIC-2015, são citados e retomados cadernos do Pacto dos anos anteriores. Os cadernos teóricos de números cinco a nove são dedicados a cada um dos componentes curriculares no ciclo de alfabetização:

Língua Portuguesa, Arte, Matemática, Ciências Naturais e Ciências Humanas, já o caderno de número dez reforça a proposta de integração dos saberes.

A proposta do alfabetizar na perspectiva do letramento, por meio de textos de gêneros diversos que circulam no cotidiano dos alunos e da ampliação de conhecimentos referentes a todos os componentes curriculares, é reforçada em vários textos de diferentes cadernos do curso desse terceiro ano de formação do PNAIC.

Os cadernos do Pacto de 2015 seguem a mesma estrutura dos anos anteriores. Como ocorreu no curso 2014, os cadernos são igualmente destinados aos professores dos três anos do ciclo de alfabetização, não há distinção entre os professores de cada ano escolar, como se deu no PNAIC-2013. O curso é composto por dez cadernos teóricos, com previsão de oitos horas de formação para cada um deles, além do caderno de apresentação e um caderno de “Princípios de Gestão e organização do Ciclo de Alfabetização”. Este é uma novidade no programa e visa dar orientações de como a gestão, nas diversas instâncias, pode apoiar o professor na implementação das ações do PNAIC.

As temáticas sobre Educação no campo e Educação inclusiva, antes trabalhadas em cadernos específicos, permeiam vários textos dos cadernos do PNAIC-2015.

Considerações descritivas e analíticas do caderno de apresentação

O Caderno de Apresentação do PNAIC-2015 faz um histórico da criação do programa, apresenta as diretrizes para a formação desse ano e destaca o protagonismo do professor na Educação. Nesse caderno também se comenta, em linhas gerais, os outros onze cadernos da coleção; além de trazer alguns relatos de professores com sequências de atividades que integram diferentes áreas do saber.

Os relatos de experiência são firmados como “uma das estratégias fundamentais da proposta de formação de professores do PNAIC.” (BRASIL, 2015, Caderno de Apresentação, p. 62). O próprio Caderno de Apresentação do PNAIC-2015 traz dois relatos como exemplo para o professor alfabetizador no intuito de que ele possa refletir e criar outras possibilidades a partir desses. No rol de atividades

dos dois relatos aparece o uso de livros infantis como motivadores para sequências didáticas.

No primeiro relato, desenvolvido em uma turma de 3º ano, a professora afirma que iniciou a sequência de atividades com um livro e que aproveitou o fato de a personagem principal ter dinheiro para motivar o trabalho sobre o sistema monetário.

Iniciei contando para os alunos a história 'Dona Baratinha', de Ana Maria Machado. Conversei com os alunos sobre os significados e personagens da história. Uma das situações que discuti com eles foi o fato da Dona Baratinha ter 'dinheiro na caixinha' para tratar de alguns objetivos dessa sequência didática: compreender o sistema monetário brasileiro, resolver situações-problema envolvendo dinheiro e debater a questão do consumo consciente. (BRASIL, 2015, Caderno de Apresentação, p. 65).

Notamos que nenhum dos objetivos elencados atende ao letramento literário. No entanto, a professora relata algumas atividades com o livro:

Com relação à história do livro, os alunos realizaram diversas atividades de leitura e escrita utilizando materiais impressos que entreguei a eles, tais como: identificação e reescrita de partes da história, ordenação da história, elaboração de uma lista de convidados para o casamento da Dona Baratinha, escrita dos nomes dos personagens, texto enigmático e jogos. Além disso, os alunos ensaiaram e apresentaram a música da Dona Baratinha, montaram casas e mobílias em papel para a Dona Baratinha morar e criaram livretos com versões da história, que foram levados para casa para que as crianças pudessem contá-las para as suas famílias. (BRASIL, 2015, Caderno de Apresentação, p. 65).

Depois, por causa do fato da Dona Baratinha guardar dinheiro na caixinha, a professora relata que montou um mercadinho com os alunos e promoveu atividades relacionadas à matemática e problematizações com rótulos de produtos e panfletos de supermercado.

No segundo relato, há a leitura de dois livros infantis: *Onde estamos?*, de Ely Barbosa (p. 69) e *Nas ruas do Brás*, de Drauzio Varella (p. 71). A professora relata que para trabalhar sobre os bairros, em que vivem os alunos, ela iniciou uma sequência de atividades com a apresentação do livro de Ely Barbosa, os alunos leram-no silenciosamente no primeiro momento e depois em voz alta, de maneira coletiva. (p. 69). Em seguida, cantaram a cantiga "Se essa rua fosse minha", conversaram sobre os dois textos e partiram para reflexões sobre o bairro. (p. 69).

O segundo livro utilizado, de acordo com o relato da professora, também serviu para introduzir o terceiro momento da sequência de atividades. Dessa vez,

com o foco para problemas do trânsito e para os nomes dos bairros em que vivem os alunos da turma. (p. 71). Foram realizadas entrevistas com o carteiro e com o prefeito e, também, a visita a uma rádio. (p. 73-74).

O caderno é encerrado com a seção “Sugestões de Leituras”, em que são listados sites oficiais do MEC, nos quais são encontrados materiais do PNAIC e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Segue o quadro com as obras infantis citadas no Caderno de Apresentação.

PNAIC 2015				
Caderno de Apresentação				
Tônica do curso: Interdisciplinaridade				
Livros	Programa do livro	Página	Tópico em que aparece	Observações
<i>Dona Baratinha</i> , de Ana Maria Machado	Os livros não pertencem aos acervos dos programas do livro do período de 2010-2015	p. 65	Relatos de experiências: estratégia formativa e socialização	Os livros aparecem em relatos de experiência apresentados como modelo, no caderno de apresentação, de sequências de atividades que integram conteúdos de diferentes áreas.
<i>Onde estamos?</i> , de Ely Barbosa		p. 69		
<i>Nas ruas do Brás</i> , de Drauzio Varella		p. 71		

Quadro 12 – Quadro-síntese das sugestões de livros presentes no Caderno de apresentação do PNAIC-2015.

Considerações descritivas e analíticas do caderno 1:

O caderno 1 é intitulado “Currículo na Perspectiva da Inclusão e da Diversidade: as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica”. Nele é retomada a primeira unidade do PNAIC-2013 a partir das questões: “*O que ensinar? Como ensinar? e Por que ensinar?*” (p. 07), são discutidos os temas: currículo, ciclo de alfabetização, direitos de aprendizagem, diversidade e inclusão.

Destacamos no texto inicial (p. 09-18), o trecho retirado da LDB que postula “uma escola em que a cultura, a arte, a ciência e a tecnologia estejam presentes no cotidiano escolar, desde o início da Educação Básica.” (BRASIL, 2013, p. 26 apud BRASIL, 2015, Caderno 1, p. 15).

A leitura, segundo o caderno (p. 19-30), é um “eixo integrador na tentativa de fortalecer a interação entre saberes diferentes.” (BRASIL, 2015, Caderno 1, p.

25). Para exemplificar o diálogo entre as diversas áreas, é apresentado um relato de experiência com atividades desenvolvidas em torno da temática Consciência Negra. Como culminância da sequência didática, houve apresentações de músicas afins ao tema e, também, apresentação teatral, por meio de fantoches, do livro *Pretinho, meu boneco querido*, do PNLD-Obras Complementares.

Em outro texto, sobre avaliação e planejamento (p. 31-43), aparece um relato em que uma exposição de livros com contos infantis serve de mote para uma sequência de atividades em torno do gênero: convite. (p. 34). No relato, podemos verificar que os livros da referida exposição são frutos da produção de contos de fadas feitas pelos alunos. (p. 35). No entanto, o destaque do relato é para as estratégias da professora para o ensino do convite numa situação social real.

Em outro momento do texto, ao se tecer reflexões sobre práticas avaliativas inclusivas, há o relato de outra professora que, dentre alguns recursos, usa livros em Braille e em áudio para alunos portadores de deficiências. (p. 38). No texto, o caderno de Educação Inclusiva do PNAIC-2014 é retomado.

Outro caderno do PNAIC-2014 que também é retomado é o “Educação no Campo” (p. 44-55), reforçando, principalmente a diversidade de saberes dos alunos que compõem uma sala de aula e a necessidade de o professor conhecer, considerar, valorizar e planejar a partir dessa diversidade. Os projetos e sequências didáticas e as atividades coletivas são apontados como favorecedores da “integração e a troca de conhecimentos entre as crianças e podem ser realizadas através de brincadeiras, contação de histórias, dentre outras possibilidades.” (BRASIL, 2015, Caderno 1, p. 48).

Ainda no texto sobre as escolas do campo, outro relato traz a fala de professores que organizam seu planejamento priorizando: o ensino do SEA, Sistema de Escrita Alfabética, gêneros textuais, ortografia e temáticas do universo da vida no campo; utilizando recursos variados, dentre estes, livros paradidáticos. (p. 52). Os professores afirmam também terem realizado na sequência didática, atividades como: “exploração de músicas, poemas e literatura infantil, utilizando como recurso a televisão, confecção de cartazes, painéis e folders que foram distribuídos na comunidade” (BRASIL, 2015, Caderno 1, p. 53), dentre outras atividades. Todavia, não fica claro como a literatura infantil é explorada nesta sequência didática.

Em outro artigo do caderno 1 (p. 56-67), para falar sobre educação inclusiva e práticas pedagógicas no ciclo de alfabetização, a autora faz uma analogia com o

livro infantil *Pato! Coelho!*, do PNLD-Obras Complementares, e o fazer pedagógico do professor a partir da ideia de que há diferentes modos de olhar e perceber uma mesma situação. (p. 56-67). No texto aparece em destaque uma foto de atividade de leitura de livro infantil para uma criança. (p. 65).

A diversidade linguística também é contemplada no caderno 1. (p. 68-79). Questões relacionadas às diversas línguas existentes no país, assim como questões pertinentes à variação linguística são abordadas. A inclusão também serve de pano de fundo nas discussões desse texto. E, novamente, livros acessíveis aos alunos surdos e mudos são citados em um relato ilustrativo nesse artigo. (p. 78). Nesse artigo, é sugerido ao professor que para atender aos alunos surdos deve se explorar a “literatura visual (livros visuais) e as ilustrações presentes nas narrativas infantis como via de acesso do aluno surdo ao letramento no português escrito (...)”. (BRASIL, 2015, Caderno 1, p. 79).

Na seção “Compartilhando”, há dois relatos de professores com sequências didáticas desenvolvidas. E essa seção é finalizada com um texto que analisa os pontos positivos dos relatos apresentados.

A sequência didática do primeiro relato da seção usa dois livros infantis como motivadores de discussões: *Por que somos de cores diferentes?*, de Carmem Gil e *Peixinhos, um rio por onde navegam um povo e a sua história*, de Zuleide de Paula. Nesse relato, podemos notar o trabalho de exploração da capa antes da leitura e das características das personagens durante a leitura do primeiro livro utilizado. Esse trabalho, assim como os questionamentos após a leitura, foi marcado pelo interesse de mediar reflexões sobre a diversidade física e cultural do povo brasileiro, em especial no bairro de Peixinhos, em Olinda-PE. (p. 81-82). No relato fica claro que o uso do segundo livro também teve intenção paradidática. (p. 83-84).

A segunda sequência didática relatada (p. 86-91) faz uso de um texto da tradição oral: um trava-língua com o qual se brinca com a repetição do fonema /f/. Neste é destacada a palavra *farofa*. Esse trava- língua serve de base para diversas atividades de reflexão sobre o SEA e para um trabalho de pesquisa sobre a farinha e exploração de receitas com esse alimento.

No texto final da seção “Compartilhado” (p. 92-95), o uso de textos da tradição oral é reafirmado como boa opção para o ciclo de alfabetização: “atividades lúdicas que reforçam elementos de tradição oral” (p. 94). Os textos da tradição oral também são apontados como possibilitadores da integração dos componentes

curriculares. Como exemplo é dito que “há alguns trava-línguas e parlendas tradicionais que evocam pelo menos a contagem, tal como: ‘um tigre, dois tigres, três tigres...’” (BRASIL, 2015, Caderno 1, p. 94).

Na seção “Materiais didáticos para uso em sala de aula” são sugeridos três livros infantis que abordam assuntos relacionados à diversidade cultural.

Notamos a intenção de abordar a temática da diversidade também na sugestão de leitura para deleite para o primeiro encontro dos professores para estudo do caderno. Os livros *Pato! Coelho!* que serviu de reflexão no texto do caderno sobre diversidade e, como opção, *A vida em sociedade* foram indicados para o primeiro encontro. Para o segundo encontro, o poema “Minha escola”, de Ascenso Ferreira é a sugestão. cremos que um dos objetivos para a indicação do poema possa ser o desencadeamento de reflexões sobre práticas escolares desprovidas de sentido para as crianças e sobre a necessidade de valorização da cultura popular dos alunos, como a contação de histórias folclóricas.

A seguir, o quadro com os livros infantis citados no Caderno 1.

Caderno 1 (8 horas)				
Currículo na Perspectiva da Inclusão e da Diversidade: as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica				
Livros	Programa do livro	Página	Tópico em que aparece	Observações
<i>Pretinho, meu boneco querido</i> , de Maria Cristina Furtado	PNLD Obras Complementares 2013	p. 27	Integrando conhecimentos e saberes no ciclo de alfabetização: um direito de todos	O livro aparece em um relato, em uma apresentação de teatro de fantoches como culminância de sequência didática sobre a consciência negra.
<i>Pato! Coelho!</i> , de Amy Krouse Rosenthal	PNLD Obras Complementares 2013	p. 56	Educação inclusiva e práticas pedagógicas no ciclo de alfabetização	O livro serve de base para a construção do texto teórico que faz analogia com possíveis modos de olhar. O livro também aparece como sugestão de leitura deleite para os encontros de professores.
<i>Por que somos de cores diferentes?</i> , de Carmem Gil	PNLD Obras Complementares 2013	p. 81	Compartilhando: “Majê Molê: conhecendo o balé afro de peixinhos”	Os livros aparecem em um relato de sequência didática que se baseia no trabalho em torno da formação do bairro dos alunos e a diversidade cultural.
<i>Peixinhos, um rio por onde navegam um povo e a sua história</i> , de Zuleide	O livro não pertence aos programas do livro do MEC para o ciclo de alfabetização.	p. 83		

de Paula				
<i>Seis pequenos contos africanos sobre a criação do mundo e do homem</i> , de Raul Lody	PNLD Obras Complementares 2010	p. 99	Materiais didáticos para uso em sala de aula	Os livros são indicados aos professores por abordarem assuntos relacionados à diversidade cultural.
<i>Kabá Darebu</i> , de Daniel Munduruku				
<i>Nem todo mundo brinca assim</i> , de Ivan Alcântara				
<i>Pato! Coelho!</i> , de Amy Krouse Rosenthal	PNLD Obras Complementares 2013	p. 100	Sugestões de Atividades	O livro é sugerido para leitura deleite em encontro de professores. Como opção, é sugerida a leitura do livro <i>A vida em sociedade</i> , sem a indicação do autor.

Quadro 13 – Quadro-síntese das sugestões de livros presentes no Caderno 1 do PNAIC-2015.

Considerações descritivas e analíticas do caderno 2:

No caderno 2, “A criança no Ciclo de Alfabetização”, as discussões sobre a construção social da noção de infância, sobre a importância do brincar e a presença necessária da ludicidade nas práticas pedagógicas nos três primeiros anos do Ensino Fundamental, trabalhadas nos cursos PNAIC 2013 e 2014, são retomadas e aprofundadas.

Nesse segundo caderno, destacamos alguns pontos que julgamos relevantes para nossas análises. Sobre o primeiro texto do caderno (p. 09-22), acreditamos que a intenção de moralização e civilização da criança, presente em algumas concepções de infância, como é discutida neste texto (p. 12), está presente do discurso utilitário que, muitas vezes, cerca os livros destinados ao público infantil. Em um relato presente nesse primeiro texto, é dito que as aulas de literatura, de artes e de ensino religioso, bem como o uso de música e técnicas de relaxamento, dentre outras práticas, são usadas para a criação de um ambiente acolhedor para a criança na escola. (p. 15).

No segundo texto (p. 23-33), o caderno destaca o papel do professor, com sua experiência de “brincante na infância”, (p. 25) no uso do lúdico em sala de aula:

Para além da ausência da formação lúdica do professorado, outra crítica que salientamos é relativa à práxis docente voltada apenas à didatização da ludicidade. Muitos materiais didáticos e de formação docente veem o lúdico como recurso pedagógico, e não se comente quanto ao ‘brincar’ ser ato de descoberta, de investigação, de criação. Em vários momentos a didatização descaracteriza a atividade lúdica, pois as crianças evitam ou desistem dela, quando é enfadonha. Ademais, quando é difícil demais, gera ansiedade. (BRASIL, 2015, Caderno 2, p. 26).

Consideramos a crítica presente no trecho acima similar à que pode ser feita em relação ao que acontece, muitas vezes, com o uso utilitário da literatura em sala de aula. Os jogos, as brincadeiras e a roda de história são citados, num relato de experiência presente no texto seguinte (p. 34-46), como práticas comuns da professora autora do relato. (p. 36).

O caderno defende que a convivência “de maneira lúdica, com a leitura e a escrita” (BRASIL, 2015, Caderno 2, p. 38) é um direito da criança, e este deve ser garantido desde a Educação Infantil, além de ser preciso diminuir os impactos negativos na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental respeitando a criança de seis anos. (p. 39-46). Em relação a esse impacto, é citada uma pesquisa que comprova uma “redução significativa de artefatos materiais (como jogos, livros de literatura e brinquedos) na sala de aula do Ensino Fundamental.” (BRASIL, 2015, Caderno 2, p. 40). Nesse sentido, o caderno lembra os livros literários e as obras complementares distribuídos pelo MEC. (p. 40) e alerta que atividades lúdicas comuns na Educação Infantil, “como a roda de história e as brincadeiras de ler e escrever” (BRASIL, 2015, Caderno 2, p. 44) devem também serem realizadas nas salas do ciclo de alfabetização. No entanto, é preciso lembrar que esta é uma etapa complementar à Educação Infantil, devendo haver progressão gradativa de outras “experiências e conhecimentos com a língua escrita, respeitando-se a infância e sua singularidade”. (BRASIL, 2015, Caderno 2, p. 44). Assim, tanto na Educação Infantil como no ciclo de alfabetização, atividades de leitura e escrita relacionadas ao letramento e à alfabetização devem estar presentes:

Ouvir a leitura de histórias, por exemplo, encanta as crianças desde cedo e amplia as suas experiências de letramento. Por isso, precisa ser uma prática que acontece não apenas na Educação Infantil, mas, também, no Ensino Fundamental. Não tem sentido, portanto, descontinuar práticas tão apreciadas pelas crianças e que continuam tendo um importante papel na

formação do leitor, especialmente no desenvolvimento do gosto pela leitura. (BRASIL, 2015, Caderno 2, p. 45).

Observamos e destacamos a menção à formação do leitor e ao desenvolvimento do gosto pela leitura que em raras vezes foi diretamente feita nos cadernos do PNAIC dos anos anteriores.

O caderno 2 (p. 47-55) defende que a aprendizagem do SEA na perspectiva do letramento, privilegiando práticas lúdicas e desafiadoras e descartando atividades enfadonhas e sem sentido para a criança, não representa risco para a infância. Isto porque “a escrita não rouba a infância, não atrapalha a criança, porque ela faz parte do mundo do qual deve a escola também fazer parte.” (BRASIL, 2015, Caderno 2, p. 55).

No texto sobre a infância e a Educação inclusiva como direitos de todos (p. 56-66), além de se valorizar os diferentes saberes dos alunos que formam a sala de aula (p. 60), o caderno relembra que “é preciso que a formação do professor seja alicerçada em bases científicas, culturais e estéticas, e com compreensão da diversidade presente no cotidiano.” (BRASIL, 2015, Caderno 2, p. 65).

No artigo “Identidade, escola e educação do campo” (p. 67-77), a obra *Vidas secas*, de Graciliano Ramos, é citada como exemplo na literatura brasileira regionalista para mostrar personagens que representam situações de contraste entre “valores urbanos e os campestinos”. (p. 67). Nesse artigo aparecem alguns textos de alunos de escolas do campo nos quais é relatado o gosto em ouvir histórias reais e “histórias de livro”. (p. 71, 75).

Na seção “Compartilhado”, há a descrição de dois projetos didáticos: um com jogos e brincadeiras, outro com música. No primeiro houve a produção coletiva de um livro com brincadeiras folclóricas. Para os alunos se atentarem para características do suporte: livro, eles manusearam livros do PNLD-Obras Complementares. (p.82). Os alunos também participaram da montagem gráfica da capa. (p.83). No segundo relato (p. 84-93), a contação de histórias é citada como prática comum em sala (p. 84) e, em um desses momentos, os alunos escolheram um livro que trata de música: *Seu Flautim na Praça da Harmonia*, de Remo Usai. A leitura desse livro desencadeou o projeto. No relato, notamos que, em alguns momentos a professora fez conexão do enredo do livro com a vida real. (p.87). No projeto, dentre as atividades realizadas, houve a produção de paródias de cantigas e a organização de uma “Bienal da Música”, com produção de cartaz de divulgação

nos moldes da Bienal do livro. (p. 91). A professora relata que, nos momentos de realização de leitura deleite, dentro da sala ou em outros espaços, houve a inserção de rodas de músicas. (p. 91). O relato termina com uma música composta pela professora a partir do alfabeto. (p.92-93).

O texto que fecha a seção “Compartilhado” avalia os pontos positivos dos dois relatos apresentados e destaca a importância da afetividade no ato de aprender, sendo considerada, assim, a integralidade das crianças. Esse texto valoriza o fato de o primeiro projeto ter sido originado da leitura de um livro. (p.100).

Nas sugestões de atividades para os encontros de professores, destacamos duas propostas. Na primeira, a solicitação do planejamento de sequência de atividade utilizando um dos três livros do acervo de Obras Complementares. (Atividade 4, p. 111). Na segunda, a realização da “leitura compartilhada do texto ‘Afetividade, sim!’, da seção ‘Compartilhando’, com pausas para discussão sobre o que foi destacado pelos grupos”. (atividade 6, p. 111). Como tarefa de casa, é solicitada a aplicação das atividades planejadas com o uso de um livro do PNLD-Obras Complementares e a socialização da experiência no próximo encontro de professores. (p. 112).

Segue o quadro síntese com os livros infantis citados no caderno 2.

Caderno 2 (8 horas)				
A criança no ciclo de alfabetização				
Livros	Programa do livro	Página	Tópico em que aparece	Observações
<i>Seu Flautim na Praça Harmonia</i> , de Remo Usai	PNLD Obras Complementares 2013	p.86	Compartilhando: “Música no ciclo de alfabetização”	A leitura do livro desencadeia um projeto didático voltado para a música.
<i>O livro das Adivinhas</i> , de António Mota	PNLD Obras Complementares 2013	p. 108	Materiais didáticos para uso em sala de aula	O livro é indicado para uso em sala de aula. Além dele são indicados o CD “Cantigas de roda” do grupo Palavra Cantada e os jogos de alfabetização distribuídos para o PNAIC-2013.
<i>Muitas maneiras de viver</i> , de Cosell Lenzi e Fanny Espírito Santo	PNLD Obras Complementares 2010	p. 109	Sugestões de atividades	Os livros são indicados para leitura deleite nos encontros de professores para estudo do caderno 2.
<i>Kabá Darebu</i> , de Daniel Munduruku	PNLD Obras Complementares 2010	p. 111		
<i>Baragandão arco-íris</i> : 36 brinquedos inventados por	PNLD Obras Complementares	p. 111	Sugestões de atividades	Como uma atividade a ser realizada pelos professores no segundo momento de estudo

meninos e meninas, de Adelson Murta Filho (Adelsin)	2010			do caderno 2, é solicitado aos professores que planejem uma atividade ou sequência de atividades, com a utilização de um desses três livros do acervo de Obras Complementares.
<i>Nem todo mundo brinca assim!</i> Conversando sobre identidade cultural, de Ivan Alcânteara.	PNLD Obras Complementares 2010	p. 111		
<i>Brincadeiras</i> , de Katy Patty	PNLD Obras Complementares 2010	p. 111		

Quadro 14 – Quadro-síntese das sugestões de livros presentes no Caderno 2 do PNAIC-2015.

Considerações descritivas e analíticas do caderno 3:

O caderno três traz textos que discutem a “Interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização”, nos quais se ressalta a alfabetização na perspectiva do letramento e da ampliação dos conhecimentos dos alunos em relação às diversas áreas do saber. A leitura é apontada como o elo que integra todos os componentes curriculares. E, sequências e projetos didáticos são defendidos como maneiras de planejamento do ensino que possibilitam o trabalho interdisciplinar.

Notamos que o uso de livros infantis para fomentar discussões temáticas é comum na prática de professores que buscam a integração dos componentes curriculares. (p. 10, 18, 19, 24, 39, 42, 47, 55). Também, a chamada “leitura deleite”, muitas vezes, está associada à prática de leitura de livros com fins paradidáticos. Ocorre, ainda, nesta prática, a leitura de livros literários que, de alguma maneira abordam uma dada temática trabalhada em sala de aula. E é esta temática, e não as qualidades literárias do livro que, frequentemente, motiva a leitura deste nos momentos de “leitura para deleite”. (p. 12,17, 18, 19, 28).

No primeiro texto do caderno (p. 09-21), em comentários a um quadro de planejamento semanal de uma professora de 1º ano, apresentado como modelo de integração de componentes curriculares, são destacados os direitos de aprendizagem de Língua Portuguesa contemplados no referido planejamento semanal:

Produzir e compreender textos orais e escritos com finalidades voltadas para a reflexão sobre valores e comportamentos sociais (...); apreciar e compreender textos do universo literário (contos, fábulas, crônicas, poemas, dentre outros), **levando-se em conta os fenômenos de fruição estética**,

de imaginação e de lirismo, assim como os múltiplos sentidos que o leitor pode produzir durante a leitura. (BRASIL, 2014, Caderno 3, p. 13, 15. Grifos nossos.).

Destacamos a presença do termo *fruição estética* que, dos cadernos analisados anteriormente, foi notada apenas no Caderno de Apresentação do PNAIC-2013. No entanto, o termo foi usado em um relato sobre a realização da leitura deleite do texto intitulado *A nuvenzinha suja*, sem indicação da autoria deste. Assim, não foi possível avaliar se o referido texto possui potencialidade literária ou é marcadamente paradidático. Destacamos também que a complementação em destaque no trecho acima não aparece no quadro dos direitos de aprendizagem de Língua Portuguesa, apresentado aos professores no curso de 2013. cremos que podemos inferir que, no curso de 2015, busca-se complementar e corrigir possíveis lacunas dos cursos dos dois anos anteriores. Em especial, registramos algumas intenções de complementações às orientações para o ensino da leitura literária.

O uso de textos da tradição oral continua nos textos teóricos e em relatos de professores (p.12), tal qual ocorre em muitos outros cadernos do PNAIC. Assim como menções ao cantinho de leitura em sala de aula (p.13) e atividades de contação de história. (p.19).

Notamos também que algumas estratégias de leitura são contempladas na exploração de livros infantis, principalmente na ativação dos conhecimentos prévios, levantamento de hipóteses, antecipação de sentidos, conexões intertextuais e localização de informações explícitas. (p. 14, 15, 40, 42, 48, 52, 100). Além disso, algumas práticas se repetem, tais como: a identificação e exploração de rimas (p.16) que, também em outros cadernos, é uma prática privilegiada por contribuir com a aprendizagem do SEA; bem como a observação de informações na capa dos livros (p. 40) e a articulação do texto verbal e o não- verbal. (p. 48).

Após um relato de sequência didática, apresentado como exemplo para a integração de componentes curriculares, o poema “Ou isto ou aquilo”, de Cecília Meireles, é usado nos comentários sobre o relato apresentado para defender que, em sala de aula tem de ser “isto MAIS aquilo” (p. 25): planejar atendendo aos objetivos de todos os componentes curriculares e ensinar o SEA. Ainda nos comentários sobre o referido relato é afirmado que a professora “utiliza uma obra literária como ponto de partida. Os livros, bem como os jornais, as revistas, os computadores, a televisão, dentre outros, são recursos didáticos que podem ser

usados na articulação entre diferentes áreas do conhecimento.” (BRASIL, 2014, Caderno 3, p. 26). Manifestamos a preocupação de que a afirmativa acima possa induzir a prática reducionista do uso de potenciais obras literárias apenas para fins pedagógicos relacionados a outras áreas do saber.

Após outro relato de sequência didática, no qual também se faz uso de livro infantil como mote para o desenvolvimento de atividades, o caderno comenta que, embora nos relatos apresentados as professoras tenham empregado “em suas práticas pedagógicas um livro como instrumento articulador dos saberes”, não necessariamente em práticas interdisciplinares um livro “material valioso para o trabalho em sala de aula” precisa ser utilizado. (BRASIL, 2014, Caderno 3, p. 31). No entanto, notamos a presença do livro infantil como ferramenta pedagógica disparadora de atividades diversas para o ensino do SEA e de conteúdos de outras áreas em quase todos os relatos apresentados neste e nos demais cadernos do PNAIC dos três anos do programa. E, em grande parte desses relatos, não aparecem práticas efetivas que corroborem o letramento literário. Principalmente, destacamos que o termo *letramento literário* não é mencionado no programa.

No terceiro texto do caderno (p. 34-45), há a defesa da leitura como elo integrador do ensino pois os textos circulam em todas as áreas do saber. Nesse texto há uma discussão sobre os temas transversais presentes em currículos das escolas de diversos países. Os temas relacionados “à Ética, aos direitos Humanos, ao respeito ao meio ambiente, à Cidadania e ao Multiculturalismo”, segundo o caderno, estão presentes nos pressupostos do PNAIC que tem “tal preocupação, reafirmando-se o compromisso com a formação sociocultural das crianças”. (BRASIL, 2014, Caderno 3, p. 36).

O texto apresenta relatos de sequências e projetos didáticos que reforçam a leitura como elo integrador do ensino; além de reforçar o uso de livros infantis como motivadores de atividades interdisciplinares. (p. 39, 42). Em um dos projetos relatados houve como culminância a produção e “a exposição de cordéis sobre as plantas em extinção.” (BRASIL, 2014, Caderno 3, p. 43). Percebemos que, embora se privilegiasse um gênero da esfera literária, este mesmo texto serviu à um propósito utilitário: conteúdo de ciências naturais.

A formação de “leitores autônomos e motivados” (p. 55) é citada no caderno, em avaliação positiva da prática de uma professora que relata como atividade permanente em sua práxis a seguinte prática: “As crianças pegavam livros

emprestados na biblioteca da escola, liam em casa e comentavam sobre a obra.” Tal prática, como ressalta o caderno, “pode favorecer o desejo de a criança ler o mesmo livro compartilhado pelo colega.” (BRASIL, 2014, Caderno 3, p. 55). Em uma destas socializações originou-se o projeto didático relatado no caderno com o livro *Bruna e a galinha d’Angola*, de Gercilga Marques Saraiva de Almeida (p. 55-62). Segundo o caderno,

A leitura teve como finalidade agregar conhecimentos para o planejamento da culminância do projeto didático, (...), a participação da turma em uma Feira de Conhecimento, com a exposição de uma coletânea de recontos escritos de lendas e contos africanos.

A finalidade de leitura mais instrumental, que consiste na busca por informações para a organização da exposição sobre o tema, foi central na atividade. No entanto, reconhecer isso não implica minimizar o poder da leitura pela própria leitura, como forma de deleite e constituição de subjetividades, pois a obra selecionada suscita emoções e constrói identidades sociais. Além disso, o autor aborda o tema de forma lúdica, inserindo canções e imagens, o que atrai as crianças para a leitura, podendo criar o desejo pela busca de novos textos. (BRASIL, 2014, Caderno 3, p. 56).

Notamos no trecho a defesa da ideia de que no momento denominado *leitura para deleite*, é possível ter o foco em objetivos *instrumentais*. Preocupa-nos se tal ideia, calcada no discurso utilitário, induz o professor a ver o momento deleite, com leitura de livros, apenas para atender finalidades relacionadas a outras áreas do saber e não atender ao ensino da leitura literária, mesmo que no trecho tenham sido destacadas algumas potencialidades literárias da obra selecionada.

As sequências didáticas e os projetos didáticos são reafirmados no caderno 3, em dois textos, (p.64-76 e p.77-87) como potenciais estratégias de planejamento do ensino, capazes de promover a integração dos componentes curriculares. Destacamos, no texto sobre projetos didáticos, o relato da professora-pesquisadora da presente pesquisa-ação, realizado na escola que receberá a intervenção desta. O projeto didático baseia-se no uso do suporte jornal como integrador de diferentes componentes curriculares. No entanto, dentre suas atividades, há a produção de manchetes e notícias do mundo do faz-de-conta, associando os gêneros notícia e conto de fadas, estudados em sala de aula. (p. 85).

Apenas nos últimos relatos de sequências e projetos didáticos citados no caderno não são usados livros infantis como motivadores de atividades. Em um desses projetos há a produção de biografias do Luiz Bandeira, o Capiba, e de Eva

Furnari, autora esta que, segundo a professora autora do relato, foi bastante lida pelos alunos da turma. (p.91).

Ainda, na seção “Materiais didáticos para uso em sala de aula”, há a sugestão do CD *Crianceiras*, composto por dez poemas de Manuel de Barros musicados por Márcio de Camillo.

Segue o quadro com os livros infantis citados no Caderno 3.

Caderno 3 (8 horas)				
Interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização				
Livros	Programa do livro	Página	Tópico em que aparece	Observações
<i>Era uma vez uma gota de Chuva</i> , de Judith Anderson	PNLD Obras Complementares 2013	p.12	A interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização	O livro aparece em um quadro de planejamento da rotina semanal de uma professora de 1º ano em que há a integração de componentes curriculares. Nas atividades planejadas também há a leitura deleite de uma história intitulada “A nuvenzinha suja”, sem indicação da autoria deste texto. (p. 12, 14).
<i>Menina bonita do laço de fita</i> , de Ana Maria Machado	Os livros não pertencem aos programas do livro do MEC do período de 2010-2015.	p. 18	A interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização	Os livros aparecem em um relato de sequência didática desenvolvida para uma mostra pedagógica sobre a diversidade.
<i>Meninas negras</i> , de Madu Costa		p.19		
<i>O herói de Damião em a descoberta da capoeira</i> , de Iza Lotito	PNLD Obras Complementares 2013	p.19		
<i>O grande rabanete</i> , de Tatiana Belinky	Os livros não pertencem aos programas do livro do MEC do período de 2010-2015.	p. 24	A interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização	O livro aparece em relato de sequência didática em que a professora, de abril a agosto, trabalhou sobre as plantas. No relato, a professora conta que os alunos se lembraram do nome da autora por causa do livro <i>Os dez sacizinhos</i> , lido anteriormente.
<i>O aniversário do Seu Alfabeto</i> , de Amir Piedade		p. 28	A interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização	O livro aparece em um relato de sequência de atividades. Nesta o personagem do livro é usado em atividade de escrita de bilhetes.
<i>Viviana, a Rainha</i>	PNLD	p. 39	O tempo escolar	Os livros aparecem em

<i>do Pijama</i> , de Steve Webb	Obras Complementares 2013		em propostas interdisciplinares de ensino: A leitura como elo integrador do ensino	relatos de sequências e projetos didáticos mostrando a leitura como elo possibilitador da interdisciplinaridade.
<i>Família Alegria</i> , de Maria Cristina Conduru Villaça	PNLD Obras Complementares 2013	p. 42		
<i>A poluição tem solução</i> , de Guca Domenico	PNLD Obras Complementares 2013	p. 47	A interdisciplinaridade na sala de aula: Reflexões sobre as intencionalidades docentes a partir do olhar das professoras e das crianças	O livro aparece em relato de experiência em que a professora objetivava trabalhar o dia do meio ambiente de maneira interdisciplinar.
<i>Bruna e a galinha d'Angola</i> , de Gercilga Marques Saraiva de Almeida	PNLD Obras Complementares 2013	p.55		O livro aparece em um projeto didático sobre a diversidade étnica.
<i>A caminho da Escola</i> , de Fábria Terni	PNLD Obras Complementares 2010	p. 113	Sugestões de atividades	Sugestão para leitura para deleite em encontro de professores.
<i>Na venda de Vera</i> , de Graça Lima	PNLD Obras Complementares 2010	p. 114		
Na página 115 é solicitado aos professores que elaborem uma sequência ou um projeto utilizando diferentes recursos didáticos. E, também, que façam a “leitura compartilhada” de um texto teórico do caderno.				

Quadro 15 – Quadro-síntese das sugestões de livros presentes no Caderno 3 do PNAIC-2015.

Considerações descritivas e analíticas do caderno 4:

O Caderno 4 é denominado: “A organização do trabalho escolar e os recursos didáticos na alfabetização”. Nesse caderno há textos que trazem reflexões, contribuições teóricas e sugestões para se usarem diferentes recursos: livros didáticos, obras complementares do PNLD, livros de literatura, jogos, mídias e tecnologias digitais no ciclo de alfabetização.

Notamos que, na listagem dos objetivos do caderno, há a distinção entre “obras complementares e livros literários” (p. 07). Defendemos a necessidade desta clara distinção para que o professor alfabetizador possa conhecer diferentes possibilidades de uso destas obras na alfabetização, como propõe um dos objetivos do caderno.

No primeiro texto do caderno, que fala sobre a organização do trabalho pedagógico (p. 09-18), destacamos a afirmativa de que a escola é o “lugar privilegiado para a aprendizagem da leitura e da escrita.” (BRASIL, 2014, Caderno 4,

p. 10); a construção do ambiente alfabetizador com a presença, dentre outros materiais, de personagens e livros de literatura. (p. 15, 16) e a realização rotineira de leitura de livros na sala de aula. (p. 16).

O segundo texto, sobre livros didáticos (p. 19-31), faz um histórico do PNLD e traz sugestões de diferentes possibilidades de uso desse recurso em sala de aula. Em um relato de experiência, uma professora diz mediar comparações do Livro didático “com outros, como os de literatura”. (BRASIL, 2014, Caderno 4, p. 26). Ao refletir sobre o livro didático como instrumento de apoio ao trabalho interdisciplinar (p. 29,30), é sugerido ao professor, por meio de um relato, que se faça o planejamento usando diferentes livros didáticos e outros recursos, dentre estes, os livros de literatura. (p. 29). Não observamos neste texto reflexão alguma sobre o ensino de literatura presente dos livros didáticos uma vez que esta área do saber está inserida no componente curricular Língua Portuguesa.

O terceiro texto do caderno reflete sobre o uso das obras complementares do PNLD (p. 32-44). Nesse texto, destacamos a afirmativa de que ao se escolher determinado recurso didático, o professor poderá tanto reproduzir práticas repetitivas como promover outras reflexivas e motivadoras (p. 32), isto porque “o professor o faz de forma intencional e com base em seus objetivos pedagógicos.” (BRASIL, 2014, Caderno 4, p. 33). O texto apresenta os propósitos do PNLD-Obras Complementares que, em síntese, são: o apoio ao processo de alfabetização e à formação de leitores, o acesso do aluno ao mundo da escrita e da cultura letrada e o ensino de conteúdos curriculares. (p. 34). A diversificação dos livros dos acervos atende aos diferentes componentes curriculares, ao projeto gráfico e à tipologia dos gêneros discursivos. (p. 34, 35). Notamos que o programa PNLD-Alfabetização na Idade Certa que tem por base, livros literários, não é mencionado neste texto. No texto aparecem relatos com uso de livros do PNLD-Obras Complementares 2010 e 2013 em sequências de atividades interdisciplinares. Na descrição dos relatos observamos o trabalho com a interdisciplinaridade (p. 36,37, 38) e com o ensino de algumas estratégias de leitura, além da exploração da capa e a realização de conversa compartilhada após a leitura de livros. (p. 39, 41). Além disso, houve o uso de um livro de palavras para motivar o ensino do SEA. (p. 41, 43).

O quarto texto do caderno 4 (p.45-57), “Literatura na sala de aula: possibilidades de leitura literária no ciclo inicial da escolarização” (p. 45-57), nos chamou bastante a atenção, pois analisamos todos os cadernos do PNAIC dos anos

2013, 2014 e 2015 com o foco no ensino de literatura e no letramento literário e só encontramos este texto que trata, especificamente, da literatura no ciclo de alfabetização. Além de trazer à baila os termos *leitura literária* e *letramento literário* pela primeira vez no material do PNAIC, o texto aborda questões gerais pertinentes ao trabalho estético da obra de literatura. O referido texto não nega que, a partir da leitura de um livro literário, podem ser realizadas atividades de ensino do SEA e de conteúdos de outros componentes curriculares. No entanto, nesse texto, o trabalho com o livro a favor do letramento literário recebe destaque e é defendido que este trabalho deve ser contemplado antes que o livro literário sirva de pretexto para outros objetivos. (p.51).

Esse texto faz um histórico das ações do MEC voltadas para a distribuição de livros de literatura para alunos e escolas até a atual formatação do PNBE. Nele também é mencionado o programa do livro PNLD-Alfabetização na Idade Certa, que distribuiu livros de literatura para o ciclo de alfabetização; lista os setenta e cinco livros distribuídos em 2013/2014 e traz sugestões de como explorar textos em prosa, em versos e livros de imagens, presentes neste programa. Tais sugestões de atividades possibilitam o trabalho com o livro infantil de literatura em favor do letramento literário.

No texto também se discorre sobre a organização dos espaços de leitura na escola e traz sugestões diversas de como possibilitar às crianças o acesso aos livros literários. Para encerrar, esse texto traz sugestões de links em que o professor pode fazer consultas sobre os materiais disponibilizados pelo MEC, dentre esses, estão o Glossário CEALE (Centro de Estudos sobre Alfabetização, Leitura e Escrita da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG) e o catálogo do PNBE-2014, denominado “Literatura fora da caixa”; material este que, em nenhum outro momento, foi mencionado no PNAIC.

Julgamos que este texto, ou algum similar, deveria aparecer nos primeiros cadernos do PNAIC-2013, e que as discussões deste deveriam ser retomadas em 2014 para que, indubitavelmente, ficasse claro ao professor alfabetizador a necessidade de se contemplar o letramento literário, bem como a de distinguir livro literário de paradidático e, ainda, como usar o livro de literatura a favor do ensino da leitura literária. Assim, embora tenhamos avaliado positivamente esse texto sobre a literatura, entendemos que ele seja insuficiente uma vez que entendemos que um programa de formação de professores realizado em três anos consecutivos, com um

total de quarenta e oito cadernos, poderia ter, ao menos, um caderno inteiro discutindo, especificamente, sobre o ensino de literatura; mesmo que esta área do saber esteja integrada ao componente curricular: Língua Portuguesa.

O quinto texto desse caderno discorre sobre o uso de jogos e suas funções no ciclo de alfabetização (p. 58-68). Em relatos de professores, aparecem livros infantis associados ao uso de jogos. Além disso, o texto estaca o uso, pelos alunos, de estratégias de leitura na participação de alguns jogos (p. 64); jogos estes que também estão presentes em livros didáticos. (p. 67).

O texto seguinte fala sobre as mídias e tecnologias digitais como instrumentos de alfabetização, dentro da noção de letramento midiático (p. 69-80). Nesse texto há sugestões de atividades com rede sociais e troca de e-mails, por exemplo, usando o personagem folclórico Saci. (p. 76). Ainda, há a indicação de sites com jogos *online* gratuitos e, também, fala sobre sites que possuem obras literárias que, segundo o texto, “aproximam a criança da versão digital da literatura ou mesmo de uma nova literatura, feita exclusivamente com a linguagem digital”. (BRASIL, 2014, Caderno 4, p. 78).

A seção “Compartilhando” traz dois projetos didáticos, um deles desenvolvido em torno de mitos e lendas indígenas (p.81-89).

O último texto reforça os diferentes recursos didáticos como meios de articulação dos componentes curriculares. Nesse texto, destacamos a menção ao uso de “livros do acervo complementar para a leitura-deleite.” (BRASIL, 2014, Caderno 4, p. 97).

Nas sugestões de atividades para os encontros de professores, há duas atividades que possibilitam reflexões sobre o uso de livros de imagem (atividade 2, p. 113) e também sobre a articulação das ilustrações ao texto verbal na construção de efeitos de sentido, sendo analisados livros do acervo PNLD-Alfabetização na Idade Certa. (Atividade 3, p. 113).

Segue o quadro dos livros infantis citados no Caderno 4.

Caderno 4 (8 horas)				
A organização do trabalho escolar e os recursos didáticos na alfabetização				
Livros	Programa do livro	Página	Tópico em que aparece	Observações
<i>A rua do Marcelo</i> , de Ruth Rocha	O livro não pertence aos programas do livro do MEC do	p. 32	Obras Complementares do PNLD no ciclo de	Os livros aparecem em uma notícia do <i>Jornal Letra A</i> . Segundo o caderno o relato que aparece na notícia mostra

	período de 2010-2015.		alfabetização: Planejamentos e múltiplos usos	como uma professora utilizou diferentes recursos didáticos em um projeto que surgiu que um problema real.
<i>Como vou</i> , de Fernando de Almeida	PNLD Obras Complementares 2013	p. 33		
<i>Lúcia, Já-vou-indo</i> , de Maria Heloísa Penteadó Obs.: O livro pertence ao PNBE-2010 para alunos de 4 e 5 anos da Educação Infantil.	O livro não pertence aos programas do livro do MEC para o ciclo de alfabetização.	p. 36	Obras complementares do PNLD no ciclo de alfabetização: Planejamentos e múltiplos usos	O livro aparece em um relato em que a professora diz ter iniciado uma “rede intertextual e interdisciplinar” ao realizar a leitura compartilhada dele. Segundo o relato, os alunos se interessaram pela possibilidade de medir o tempo, a partir da leitura do livro.
<i>Contando com o relógio</i> , de Nilson José Machado	PNLD Obras Complementares 2010	p. 37		Os livros são usados na mesma sequência de atividades que foi iniciada com o livro <i>Lúcia, Já-vou-indo</i> . Os livros foram usados para atender ao interesse dos alunos em aprender medidas do tempo.
<i>Tempo, tempo, tempo: quem pode com ele?</i> , de Vitória Rodrigues e Silva	PNLD Obras Complementares 2013	p. 37		
<i>Pretinho, meu boneco querido</i> , de Maria Cristina Furtado	PNLD Obras Complementares 2013	p. 38		A leitura do livro é realizada em um projeto relatado que tinha como objetivo principal combater o preconceito racial.
<i>Delícias e gostosuras</i> , de Ana Maria Machado	PNLD Obras Complementares 2013	p. 40	Obras complementares do PNLD no ciclo de alfabetização: Planejamentos e múltiplos usos	Os livros aparecem em um relato de sequência de atividades que, no texto, é apresentado como modelo para a articulação do ensino do SEA e os eixos de ensino de LP.
<i>Bom dia, todas as cores</i> , de Ruth Rocha	O livro não pertence aos programas do livro do MEC do período de 2010-2015.	p. 40		
<i>AEIOU</i> , de Ângela Lago	PNLD Obras Complementares 2013	p. 41		
<i>Os bichos que tive</i> , de Sylvia Orthof	PNLD Alfabetização na Idade Certa 2013	p.49	Literatura na sala de aula: possibilidades de leitura literária no ciclo inicial da escolarização	Os livros são usados como modelo para sugestões de trabalho com livros literários em que há textos em prosa, em versos e livros de imagens.
<i>Dezenove poemas desengonçados</i> , de Ricardo Azevedo		p. 51		
<i>Telefone sem fio</i> , de Ilan Brenman		p. 53		
<i>Ciranda das vogais</i> , de Zoé Rios	PNLD Obras Complementares 2013	p. 61 e p. 62	Diversos jogos no ciclo de alfabetização: usos e funções	Os livros aparecem em relatos de atividades que articularam o uso destes com jogos.
<i>AEIOU</i> , de Ângela Lago		p. 63		
<i>Uma incrível poção mágica</i> , de Sin Ji-Yun	PNLD Obras Complementares 2010	p. 64 e p. 65		

“O jabuti e o jacaré” do livro <i>Histórias à Brasileira: a donzela guerreira e outras</i> , de Ana Maria Machado	PNLD Obras Complementares 2013	p. 111	Sugestões de atividade	Sugestões de leitura para deleite em encontro de professores. O texto também aparece em projeto sobre mitos e lendas indígenas na seção “Compartilhando”.
<i>Zoom</i> , de Istvan Danyai	O livro não pertence aos programas do livro do MEC do período de 2010-2015.	p. 113	Sugestões de atividade	Sugestões de leitura para deleite em encontro de professores.
Na página 113, é solicitado aos professores que analisem um livro do PNLD-Alfabetização na Idade Certa que apresente ilustrações de “boa qualidade” e que respondam questões propostas sobre a articulação destas ilustrações ao texto verbal na construção de sentidos.				

Quadro 16 – Quadro-síntese das sugestões de livros presentes no Caderno 4 do PNAIC-2015.

Considerações descritivas e analíticas do caderno 5:

Os cadernos cinco a nove trazem orientações para a organização do trabalho docente. Diferentes componentes curriculares são tratados em cada um destes cadernos.

O caderno de número 5, denomina-se “A oralidade, a leitura e a escrita no Ciclo de Alfabetização”. De modo geral, observamos que o caderno retoma cadernos do PNAIC-2013, desta vez, dando maior ênfase às questões condizentes ao desenvolvimento da chamada *oralidade letrada* (p. 20). Percebemos que o caderno tenta complementar as orientações para o trabalho com a oralidade, eixo que foi pouco abordado no curso daquele ano.

No primeiro texto da seção “Aprofundando o tema”, (p. 09-21), algumas práticas de compreensão e produção de textos que articula a fala e a escrita são elencadas; dentre elas: o reconto oral de histórias que foram lidas; leitura escrita de textos da tradição oral (parlendas, quadrinhas, trava-línguas, tangolomango) e recitação de poemas. (p. 15, 16, 17).

Em um relato de sequência de atividades com o tangolomango, aparece o uso de dois “livros infantis que trazem a estrutura enumerativa decrescente, ao modo dos tangolomangos” (p. 19). Sobre o uso dos livros no relato, o caderno faz o comentário de que:

A tradição oral é cheia de formas, ritmos, sonoridades e temas que inspiram autores de literatura infantil, que reconhecem o seu valor na formação da sensibilidade poética. Essas leituras, relatadas como situações recheadas

de fruição e risos, desdobram-se em várias propostas de produção escrita, análise fonológica, reflexão sobre o sistema de numeração decimal, sem perder o foco na natureza lúdica e estética da literatura e da tradição oral. O componente curricular Matemática foi abordado com operações a partir dos desaparecimentos apresentados nos tangolomangos e a partir de jogos (...). (BRASIL, 2014, Caderno 05, p. 19-20).

No Segundo texto da seção, (p. 22-31), em um tópico sobre o desenvolvimento discursivo das crianças na linguagem oral (p. 25-28), o caderno explica que em momentos em que um adulto faz a leitura de histórias para crianças é comum haver trocas de perguntas e comentários entre eles sobre a história lida. No entanto, não são todas as famílias que têm o hábito de leitura compartilhada de livros, contudo, a criança participa de diversos eventos de letramento envolvendo leitura, escrita e oralidade. (p. 27).

Novamente no terceiro texto da seção (p. 32-45, sobre “Formação de leitores na escola: leitura como prática social”, a conversa sobre livros é defendida, por meio da citação da autora Teresa Colomer (*Andar entre livros: a leitura literária na escola*, 2007) cujos estudos apontam para a importância da conversa sobre livros na formação de leitores e orientam para a criação de comunidades interpretativas favorecendo momentos em que as crianças compartilhem textos escritos, não só trocando opiniões, mas se atentando “para o fato de que os processos de significação são ao mesmo tempo individuais e coletivos.” (BRASIL, 2014, Caderno 05, p. 33). E, também, por meio do trabalho de Riter (2009) ao comentar a importância de diferentes momentos de conversa antes e depois da leitura de um livro em um relato de experiência comentado (p. 36).

No mesmo texto que fala sobre a formação de leitores, tendo a leitura como prática social, a partir de diversos estudiosos, o caderno defende a seleção de textos autênticos, integrais e diversificados, considerando os interesses infantis e a necessidade de ampliação cultural (p. 32), destacando quatro dimensões consideradas importantes do ensino da leitura: “(1) ler para atender a diferentes finalidades e refletir sobre o contexto em que o texto a ser lido foi produzido; (2) estimular o desenvolvimento de habilidades de leitura; (3) explorar os recursos linguísticos dos textos; (4) refletir acerca das temáticas dos textos.” (BRASIL, 2014, Caderno 05, p. 32).

Ao listar diferentes finalidades para o ato de ler, o caderno destaca que quando se trata mais especificamente das sessões de mediação de leitura, pode ser

agregada uma finalidade: “libertar a escola de sua vocação doutrinária” (FERNANDES, 2011. Apud BRASIL, 2014, Caderno 05, p. 34). No entanto, em nossas análises, podemos afirmar que tal finalidade é pouco destacada nos cadernos do PNAIC.

No texto destacamos também o trecho:

Partindo do pressuposto de que os autores são situados em contextos que condicionam o que escrevem, para que escrevem e com quem estabelecem diálogos, defendemos que os textos precisam ser lidos com um olhar voltado para a circunstância de sua produção. Por exemplo, a leitura de contos de fadas, que traduzem uma época em que as relações entre as classes sociais, entre adultos e crianças, entre homens e mulheres eram bastante distintas do que defendemos na atualidade, pode ser um bom momento de reflexão sobre as mudanças históricas nas relações sociais. (BRASIL, 2014, Caderno 05, p. 34).

Ainda, como em outros cadernos, Solé (1998) é novamente citada para se defender que as estratégias de leitura são ensináveis. (p. 35). O caderno também valoriza a iniciativa de muitas escolas já realizarem “programas de circulação de acervos e de promoção de festas literárias, em que as famílias são convidadas a descobrirem as delícias da leitura compartilhada.” (BRASIL, 2014, Caderno 05, p. 44), bem como iniciativas de redes de ensino que promovem programações culturais como: lançamento de livros e convites de escritores e poetas para conversas com estudantes (p. 44).

Notamos que o texto possui em suas referências trabalhos de autores como Rildo Cosson (*Círculos de leitura e letramento literário*, 2014), Célia Regina Delácio Fernandes (*Letramento literário no contexto escolar*, 2011) e Caio Riter (*A formação do leitor literário em casa e na escola*, 2006), mas não ousa em mencionar em sua redação o termo *letramento literário* e discorrer claramente ao professor alfabetizador sobre sua necessidade e relevância, especialmente, no que se refere à formação do leitor literário.

No texto seguinte (p. 46-58), o caderno discorre sobre a produção textual, levando em consideração práticas de letramento e chamando a atenção para a relevância do outro (destinatário) no ato da escrita. O texto também reforça a insistência do PNAIC para o desenvolvimento de projetos e sequências didáticas promotores de interdisciplinaridade num contexto de aprendizagens significativas (p. 53): “a partir de um mote (um problema vivido no momento, uma história, um livro, uma música, um texto informativo, etc.), permitem um planejamento no qual se

articulem diferentes saberes.” (BRASIL, 2014, Caderno 05, p. 53). Para exemplificar, são relatadas sequências didáticas: uma a partir da leitura de diversas versões do conto *Os três porquinhos* (p. 54) e outra com uso de livros infantis e a música *A casa*, de Vinícius de Moraes” em torno do tema moradia (p. 54-56).

As produções de textos da ordem literária são percebidas no texto apenas no relato da primeira sequência didática em que é feita a produção do reconto escrito do conto *Os três porquinhos* (p. 54).

No texto seguinte, (p. 59-67), o caderno justifica porque defende o ensino sistemático da escrita alfabética. No texto fica reforçada a ideia do alfabetizar letrando e é defendido o uso de variados recursos como: “os livros didáticos, os jogos de alfabetização, as obras literárias do PNBE ou do PNLD-Obras Complementares” (BRASIL, 2014, Caderno 05, p. 65). Embora o texto afirme que não se trate de “prescrição de formas únicas ou padronizadas de ensinar” (p. 65), entendemos que no caso do uso de livros infantis para ensino do SEA e de conteúdos de diversas áreas, as quais aparecem em os diversos relatos de experiências e sugestões em praticamente todos os cadernos dos três anos do PNAIC reforçam o discurso utilitário desse objeto cultural que é o livro. Ainda, na redação do trecho em destaque acima fica o equívoco que todos os livros do PNLD-Obras Complementares tratam-se de obras literárias.

A interdisciplinaridade é especificamente abordada no texto “Oralidade, leitura e escrita nas diferentes áreas de conhecimento” (p. 68-81). Neste texto destacamos: a afirmação de que a escola pouco tem se detido para a oralidade (p. 69); o questionamento sobre se nas escolas se ensinam estratégias de leitura como conteúdos curriculares (p. 71); a afirmativa de que nós “utilizamos das relações de inferência e de interpretação de textos abertos, como nos imagéticos, fotográficos, literários ou poéticos, por exemplo, desde a fase muito tenra de idade (...) para sempre nas nossas vidas de jovens e adultos”; (BRASIL, 2014, Caderno 05, p. 73) e, ainda, a visão interacionista da leitura e a relevância de se pensar na formação de leitores como processos permanentes (p. 75); além da necessidade de se considerar a voz do aluno (p. 77), de se promover a negociação de sentidos (p. 78) e possibilitar a reescrita, atividade comum entre profissionais diversos (p. 78) e a circulação de textos (p. 79). Também, ao discorrer sobre a língua e suas articulações (p. 79), o texto exemplifica a presença de textos narrativos em História e Literatura.

No primeiro relato da seção “Compartilhando” (p. 82-87), uma sequência didática realizada em uma turma de 1º ano é motivada pelo aparecimento de lagartas na escola, houve o uso do poema “Borboletas”, de Vinícius de Moraes. Sobre os gêneros poema e contos é relatado que foi possível planejar diversas atividades referentes ao ensino da língua. No entanto, nenhuma pista de como foram explorados os livros de maneira a corroborar para com o letramento literário foi notada no relato. Apenas o reconto, escrito coletivamente, do livro *Romeu e Julieta*, sugere um trabalho próximo ao universo literário.

O segundo relato da seção traz uma sequência também realizada em turma de 1º ano. Esta, feita em torno de pesquisas sobre as onças, tem o título inspirado no livro *Caçadas de Pedrinho*, de Monteiro Lobato. No entanto, não fica claro se esta obra é explorada com os alunos. Dentre os objetivos da sequência estão:

desenvolver procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos, gêneros e suportes de textos (listas poemas, textos informativos, contos, em livros e em revistas); construir expectativas, pressuposições (antecipações) dos sentidos – da forma e do conteúdo do texto –, apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre gênero textual, suporte, linguagem temática, bem como sobre as imagens. (BRASIL, 2014, Caderno 05, p. 89).

Os textos literários usados não foram explicitados no relato. A motivação das atividades do relato é a busca por curiosidades sobre as onças.

No texto que fecha a seção “Compartilhando” comentando os relatos apresentados (p. 95-101), são discutidas práticas de como ensinar a leitura. Esta é compreendida, a partir de contribuições de Solé (2003), como um processo de interação entre leitor e texto (p. 96) e que vai além do ato de decodificar (p. 97). Mais uma vez o ensino das estratégias de leitura é defendido (p. 97-98). O texto também discorre sobre os modos de como as crianças são postas em relação aos diversos textos presentes na sala de aula, dentre estes, textos literários (p. 98). Nesse sentido, também a partir de Solé (2003), o caderno cita a tríplice dimensão:

Como objeto em si mesmo, para aprender como se lê; como instrumento de conhecimento, aprendendo a ler para aprender, para buscar informações e tirar conclusões sobre elas; e, finalmente, como possibilidade de desfrute, de deleite de produções culturais, de desenvolvimento do valor e do gosto pela leitura. (BRASIL, 2014, Caderno 05, p. 98).

Em nossas análises dos cadernos do PNAIC, pudemos observar que foram mais estimuladas as duas primeiras dimensões. No texto, o caderno comenta que

nos relatos apresentados na seção, com uso de letras de música, de poemas e contos, os alunos puderam vivenciar “a leitura como fruição, como experiência estética, fundamental ao seu domínio e valorização” (BRASIL, 2014, Caderno 05, p. 99). No entanto, não percebemos que ficou claro, nos dois relatos, o trabalho a favor da leitura para fruição em atividades satisfatoriamente contribuidoras para a apropriação da literatura pelas crianças, apropriação esta entendida por letramento literário. Acreditamos que a simples presença de textos da ordem do literário na sala de aula não garante significativas experiências com a leitura literária.

O caderno sugere como leitura para deleite para o primeiro momento com os professores uma música qualquer do CD ou DVD do grupo Palavra Cantada. E, para o segundo momento, não há menção à leitura para o deleite no encontro de professores.

Dentre as atividades propostas para os professores destacamos uma que julgamos necessário tecer algumas observações: Na atividade 2 (p. 108) após discussão sobre texto “Trabalhando com mídias e tecnologias digitais como instrumento de alfabetização” é solicitado aos professores escolher livros do PNBE ou do PNLD-Obras Complementares e elaborarem propostas de exploração literária para serem desenvolvidas com os alunos. Alguns questionamentos norteiam a atividade, dentre estes “Quais obras literárias foram escolhidas?”, “As obras escolhidas favorecem a fruição estética das crianças? Despertam a imaginação e suscitam emoções?”, “Os modos como as obras foram trabalhadas favoreceu a interação das crianças com as obras e despertou o desejo pela leitura do livro?”, “Que aspectos da obra foram explorados?”, “Quais direitos de aprendizagem de Língua Portuguesa podem ser contemplados na experiência?”. Perguntamo-nos se os professores podem ter escolhido livros paradidáticos nesta atividade. Também, não entendemos que o caderno 5, ou outro caderno, tenha claramente esclarecido ao professor o termo *fruição estética* no trato com livros literários. Notamos que poucas orientações, nenhuma de modo sistemático, foram dadas ao professor para o como explorar textos literários a favor da percepção destes textos enquanto arte. Além desta, destacamos o incentivo à leitura compartilhada de textos do caderno nas atividades 5 do primeiro momento (p. 109) e na atividade 2 do segundo momento (p. 110).

Segue o quadro com os livros infantis citados no caderno 05.

Caderno 5 (8 horas)				
Organização da ação docente: a oralidade, a leitura e a escrita no ciclo de alfabetização				
Livros	Programa do livro	Página	Tópico em que aparece	Observações
<i>Chá das dez</i> , de Celso Sisto Obs.: O livro pertence ao PNBE-2010 para alunos de 4 e 5 anos da Educação Infantil.	O livro não pertence aos programas do livro do MEC para o ciclo de alfabetização.	p. 19	Inter-relações entre oralidade e escrita no componente curricular Língua Portuguesa	Os livros são citados para o trabalho com o gênero oral tangolomango. São destacados a inspiração de autores de literatura infantil na tradição oral e o valor desses textos na formação da sensibilidade poética. Os livros também foram usados para atividades de operações matemáticas.
<i>Dez sacizinhos</i> , de Tatiana Belinky	PNLD Alfabetização na Idade Certa 2013	p. 19		
<i>E o dente ainda doía</i> , de Ana Terra	O livro não pertence aos programas do livro do período de 2010-2015	p. 36	Formação de leitores na escola: leitura como prática social	O livro é usado em um trabalho desenvolvido por estagiárias. No caderno esse trabalho é apresentado como modelo positivo de conversa planejada sobre os livros em rodas de conversa.
<i>Papo de pato</i> , de Bartolomeu Campos Queirós	PNLD Obras Complementares 2010	p. 39		O livro é usado em uma pesquisa sobre uso de livros dos acervos complementares (Albuquerque, 2014) exemplificando mobilização de diferentes estratégias de leitura por meio de conversas dirigidas sobre o livro. Na sinopse do livro é dito que este brinca com as palavras como os trava-línguas.
<i>Família Alegria</i> , de Cristina Villaça	PNLD Obras Complementares 2013	p. 55	Produção de textos escritos na escola: a linguagem em funcionamento	Os livros aparecem juntamente com o poema “A casa” de Vinícius de Moraes, em relato de sequência didática sobre moradia e endereço, em turma de 1º ano.
<i>As casas de ontem e de hoje</i> , de Carlos Riviejo	PNLD Obras Complementares 2010	p. 55		
<i>A melhor família do mundo</i> , de Susana López	PNLD Alfabetização na Idade Certa 2013	p. 55		
<i>Romeu e Julieta</i> , de autoria de Ruth Rocha	PNBE 2012	p. 85	Compartilhando: “Projeto de letramento: o massacre das lagartas”	Os livros, juntamente com o poema “Borboletas” de Vinícius de Moraes, são usados em uma sequência didática originada a partir do aparecimento de lagartas na escola.
<i>A primavera da lagarta</i> , de Ruth Rocha	O livro não pertence aos programas do livro do período de 2010-2015	p. 85		
<i>O casaco de Pupa</i> , de Elena Ferrándiz	PNBE 2012	p. 85		

Quadro 17 – Quadro-síntese das sugestões de livros presentes no Caderno 5 do PNAIC-2015.

Considerações descritivas e analíticas do caderno 6:

O caderno 6, “A arte no Ciclo de Alfabetização”, visa refletir por que, o quê e como ensinar arte no ciclo de alfabetização, apresentando possibilidades para o trabalho com “Artes Visuais, Dança, Música e Teatro de maneira contextualizada e interdisciplinar, sem perder de vista as especificidades que cada linguagem artística possui.” (BRASIL, 2014, Caderno 06, p. 07). Neste caderno percebemos discussões semelhantes às do universo da literatura, mesmo porque, esta também é uma arte.

No primeiro texto (p. 08-20) da seção “Aprofundando o tema”, há a presença de um texto narrativo - *The little boy* (O menininho), de Helen Buchkley - com o fim de criticar práticas tradicionais de ensino de Arte. (p. 14-15). Em outro texto da seção (p. 21-33), este sobre a dança, é indicado o livro *Danças dramáticas do Brasil* (1982), de Mário de Andrade. (p. 21). Neste texto é feita a defesa da “importância do planejamento das atividades para que o ensino da dança não fique à margem das outras áreas de conhecimento.” (BRASIL, 2014, Caderno 06, p. 29).

Em um texto sobre o ensino das Artes Visuais (p. 34-47), destacamos a abordagem sobre a leitura de imagens que permite a possibilidade de diferentes leituras de acordo com os conhecimentos prévios e as experiências culturais dos leitores, bem como a época e o lugar da leitura (p. 38). Ainda neste texto, de modo geral, são lembrados os acervos do PNLD-Obras Complementares que permitem trabalhar a contextualização nas aulas “a partir de determinadas temáticas, estudos de alguns artistas ou de conteúdos do campo das Artes Visuais”. (BRASIL, 2014, Caderno 06, p. 39). Continuando, o texto apresenta relatos de professores. Na sequência de atividades de um desses relatos há a produção de texto bibliográfico, seguida da criação de personagens para atividade de “faz de conta” em meio a atividades de Geometria e História, contemplando a proposta da interdisciplinaridade. (p. 44).

No texto sobre a Música (p. 48-61,) é destacada a relação das pessoas com a música, tendo por base suas experiências com esta arte desde a infância (p. 49). O texto alerta para a chamada “Alfabetização Musical” (p. 52). Como sugestão é indicado o livro *Palmas pra que te quero. A magia dos jogos de mãos*, de Nélío Sprea e Fernanda Souza (2010). (p. 49). E, como exercício da prática musical, o texto aponta para a necessidade de experimentação da música, incluindo atividades

de interpretação, composição e improvisação. (p. 58). O texto termina por defender as vantagens que só a área da música pode trazer. (p. 60).

Sobre as experiências pessoais, como aborda esse texto, entendemos que também é bastante estreita a relação entre as experiências do indivíduo com a literatura e sua formação enquanto leitor literário e para o que entendemos por letramento literário. Ressaltamos a defesa que o caderno 6 faz do trabalho com as diversas facetas da Arte em sala de aula. E, lamentamos que a defesa pela literatura não tenha sido tão clara e veemente nos cadernos do PNAIC.

No texto sobre o Teatro (p. 62-69), aparece o discurso do utilitário que muitas vezes marca a produção teatral na escola. O texto defende o ensino do teatro essencial e não o instrumental (p. 62). Para desenvolver as reflexões, o texto usa a célebre frase “Ser ou não ser? Eis a questão.”, de Shakespeare. Como síntese das discussões em defesa do texto teatral e das verdadeiras experiências com o teatro, livres de interesses instrumentais, destacamos o trecho:

É preciso pensar num Ensino de Teatro que garanta o contato dos estudantes com fatos e acontecimentos da história do Teatro, com a experimentação do fazer teatral e sua apreciação/fruição, para que possam realizar leituras de mundo mais complexas e sensíveis, ampliando seu repertório cultural e estético. E possam consequentemente, formarem-se e enriquecerem-se humanamente, fortalecendo a imaginação dramática. (BRASIL, 2014, Caderno 06, p. 68).

O último texto da seção “Aprofundando o tema” busca esclarecer o conceito de formação estética. (p. 70-78). O texto esclarece e amplia a noção do estético e discorre sobre experiências estéticas, rompendo com a visão de arte como erudição e associando-a a cultura. Senda a cultura, compreendida como “toda e qualquer produção do ser humano.” (BRASIL, 2014, Caderno 06, p. 71). Avaliamos que texto semelhante a este seria de grande importância para discussões associadas ao universo literário, o que não encontramos nos cadernos do PNAIC.

Na seção “Compartilhando” são apresentados dois relatos de experiências envolvendo o ensino da Arte de maneira interdisciplinar. No primeiro (p. 79-87), com o foco no trabalho com teatro de sombras, é usada a peça: *O macaco e a velha* (p.80). Neste relato, destacamos algumas atividades realizadas: leitura e apreciação estética de uma peça teatral (p.80); momento da hora da história na rotina de sala de aula; realização de leituras compartilhadas; realização prévia de projeto literário com poemas e adivinhas, além de pesquisa sobre a vida e a obra de autores como

Cecília Meireles, José Paulo Paes, Elias José, Vinícius de Moraes, Manoel de Barros e Eva Furnari. Tal projeto culminou na produção coletiva de um livro denominado *Brincando com as palavras*. (p. 82). Ainda, o relato refere-se à criação da personagem Chapeuzinho Amarelo para teatro de sombras. (p. 84). Assim, percebemos sólida aproximação entre ensino de Arte e a literatura.

No segundo relato da seção são utilizadas: cantigas folclóricas, parlendas e brincadeiras musicais. (p. 88-94). Nesse relato também percebemos a contação de história com uso de fantoches e momentos lúdicos com brincadeiras e cantigas folclóricas (p.91). As autoras relatam a preocupação de realizarem atividades que permitissem o contato com práticas de letramento (p. 92). No rol de atividades está a leitura de trechos selecionados do livro *O carnaval dos Animais*, de Camille Saint-Saens, ele é usado para se trabalhar interpretação textual, produção textual coletiva e conteúdos de ciências naturais e matemática. (p. 92-93).

O último texto da seção analisa os relatos apresentados defendendo-os como modelos de trabalhos possibilitadores de experiências estéticas que, mesmo ocorrendo diálogos entre diferentes saberes, não coloca a Arte a serviço de outras áreas. (p. 95-96).

Nas “Sugestões de Atividades”, há a indicação de livros do PNLD-Obras Complementares relacionados com o ensino de Arte. Também são propostas atividades de discussão para o conceito de “alfabetização musical” e reflexão sobre as experiências pessoais com a música, bem como sobre a Dança e as outras linguagens artísticas exploradas no caderno. (p. 102-104). E, como uma das tarefas para casa e escola, o caderno solicita ao professor pesquisar obras no Acervo complementar que contemplem o ensino de Arte. O professor também é orientado a buscar em sua cidade possibilidades de ampliar sua própria formação estética e a formação estética dos alunos. (p. 104).

Segue o quadro com os livros infantis citados no caderno 06:

Caderno 6 (8 horas)				
Organização da ação docente: a arte no ciclo de alfabetização				
Livros	Programa do livro	Página	Tópico em que aparece	Observações
<i>O carnaval dos Animais</i> , de Camille Saint-Saens.	O livro não pertence aos programas do livro do período de 2010 a 2015.	p. 92	Compartilhando: “Vivências musicais na produção artística e interdisciplinar	O livro aparece em um relato de sequência didática. São usados trechos selecionados para atividade prática de leitura e escrita e conversa sobre características dos animais.

Sombra, de Suzi Lee	PNLD Obras Complementares 2013	p. 101	Sugestões de Atividades	Sugestão para leitura para deleite em encontro de professores. Livros relacionados ao ensino de Arte.
Chapeuzinho Vermelho e as cores, de Angelo Abu		p. 102		

Quadro 18 – Quadro-síntese das sugestões de livros presentes no Caderno 6 do PNAIC-2015.

Considerações descritivas e analíticas do caderno 7:

Este caderno, “Alfabetização matemática na perspectiva do letramento”, resgata o PNAIC-2014 ampliando discussões em torno do pressuposto de ensinar matemática com o foco nas práticas sociais (p. 05); utiliza jogos, brincadeiras e a diversidade de textos (p. 30) num ensino reflexivo, voltado para a solução de problemas (p. 28). Ainda, reforçando a alfabetização na perspectiva do letramento, em “Iniciando a conversa”, o caderno afirma que, “as obras literárias infantis sempre devem se fazer presentes.” (BRASIL, 2014, Caderno 07, p. 05). Notamos que, como observado em muitos dos cadernos do PNAIC 2014, o discurso do uso utilitário de obras literárias e a confusão entre livro literário e paradidático continuam presentes em alguns textos desse caderno sobre o ensino de matemática.

No primeiro texto reflexivo, o caderno afirma que,

Em 2015, assim como nos anos anteriores, o objetivo do PNAIC é apoiar os professores alfabetizadores no planejamento das aulas e no uso articulado dos materiais e das referências curriculares e pedagógicas dos eixos Materiais Didáticos, Literatura, Tecnologias Educacionais Digitais e Avaliação. (BRASIL, 2014, Caderno 07, p. 06).

Além de retomar temas dos anos anteriores, segundo o caderno 07, o PNAIC – 2015 buscou focar na interdisciplinaridade, integrando a Educação do Campo e a Educação Especial nas reflexões, “bem como no uso de materiais disponibilizados pelo Ministério da Educação, tais como livros didáticos, livros de Literatura (PNBE), Obras Complementares (PNLD), Jogos de Alfabetização em Linguagem e Caixa de Aprendizagem.” (BRASIL, 2014, Caderno 07, p. 06). Notamos nesse trecho a distinção entre livros de literatura e livros dos acervos do PNLD. No entanto, os acervos do PNLD-Alfabetização na Idade Certa são ignorados, uma vez que apenas o PNBE é citado como responsável por livros de literatura na escola.

No texto “A matemática como um texto” (p. 30-41), são discutidas algumas possibilidades de uso de diversos textos que circulam na sociedade nas aulas de alfabetização matemática, tais como: conta de energia elétrica e panfletos de supermercado. Estes aparecem em relatos presentes no artigo. No artigo seguinte, aborda “A matemática na integração de saberes” (p. 42-51). No artigo, a título de exemplificação de integração de conteúdos de diferentes áreas, é tomado o tema “água”. Os livros do programa PNLD-Obras Complementares são citados como meios de enriquecer o trabalho com o tema. O caderno faz citação do guia deste programa para caracterizar alguns dos livros que compõem seus acervos como “livros de histórias infantis, que atribuem significados a conceitos matemáticos” (BRASIL, 2009, p. 26 apud BRASIL, 2014, Caderno 07, p. 44). Alguns livros do PNLD-Obras Complementares que trazem temas relacionados à temática “água” são citados.

No texto seguinte, “Organização do trabalho pedagógico; a ação didática do professor” (p. 52-61), o caderno defende o planejamento da rotina em sala de aula e a presença das obras complementares no ambiente alfabetizador. (p.53-54). Relatos de professores de cadernos do PNAIC-2014 são retomados para reforçar que “a leitura de histórias deve fazer parte da rotina” (p. 54). Na fala de uma professora: “os livros são recursos importantes para a aquisição do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), para os conhecimentos das várias áreas e inserção do aluno em práticas sociais, além do uso para deleite.” (BRASIL, 2014, Caderno 07, p. 54). Observamos que, além de o “deleite” aparecer no final dos objetivos elencados para o uso do livro, entendemos que esse “deleite” pode estar sendo associado ao uso de livros não-literários.

No mesmo artigo, há o relato de uma professora que, com objetivo de se trabalhar Geografia e Geometria, “no sentido de promover a prática interdisciplinar, utilizou-se da literatura infantil” (BRASIL, 2014, Caderno 07, p. 59). Após um passeio pelo bairro da escola, a professora leu o livro *Dez casas e um poste que Pedro fez* de Hermes Bernardi Jr. “Com o objetivo de descrever e comparar verbalmente o que observaram no passeio e o que ouviram na história” (BRASIL, 2014, Caderno 07, p. 59), a professora fez alguns questionamentos; nestes, além de objetivos referentes ao ensino de tipos de moradia, notamos a relação (conexão) do livro com a experiência vivida por meio do passeio. (p. 59-60).

No texto “Atitudes positivas em relação à matemática” (p. 62-72), destacamos a estreita relação que os autores fazem com a experiência dos professores com a matemática em suas vidas e sua atuação enquanto professores dessa área do saber. Fazemos relação similar entre as experiências destes com a literatura e seu trabalho de formador de leitores literários. Neste texto há alguns relatos de professores com sequências de atividades desenvolvidas em sala. Em uma das sequências relatadas, há o uso do livro *Família Alegria*, de Cristina Villaça e do poema *Sem casa*, de Roseana Murray. (p. 66-68). Segundo relato, a escolha do livro “foi motivada pela história apresentar fatos relativos a diferentes casas, bem como estimular os estudantes a valorizarem sua moradia, independente do material com que ela tenha sido construída” (BRASIL, 2014, Caderno 07, p. 67). Na exploração no livro, percebemos análise da capa, com identificação de autor e ilustrador, levantamento de hipóteses sobre ao livro, o que foi feito também durante a leitura. Após a leitura, a atividade dos alunos foi a confecção de maquetes do trajeto escola-casa. O texto defende como uma atitude positiva do professor para o ensino de matemática quando ele “trabalha com situações presentes em artigos de revistas, jornais e livros de literatura infantil e em artigos de internet.” (BRASIL, 2014, Caderno 07, p. 69).

Na seção “Compartilhando”, há outros relatos de professores. Em um desses relatos há o uso do poema: *A natureza*, de Sylvio Luiz Panza, para motivar reflexões sobre atitudes em relação ao lixo. (p. 77-78).

Nas “Sugestões de Atividades”, além da indicação de livros com fins pedagógicos para a leitura para deleite, há a solicitação da criação e aplicação em sala de sequência didática com o uso de um dos livros indicados.

Segue o quadro com os livros infantis citadas no caderno 07:

Caderno 7 (8 horas)				
Organização da ação docente: alfabetização matemática na perspectiva do letramento				
Livros	Programa do livro	Página	Tópico em que aparece	Observações
<i>Pinga pingado</i> , de Alice Luttembark	PNLD Obras Complementares 2013	p. 44	A matemática na integração de saberes	Os livros são citados para enriquecer a discussão sobre questões da água, integrando ciências naturais e criação de situações-problema para o ensino de matemática.
<i>Pingo d'água</i> , de Eliana Sant'anna				
<i>Tanta água</i> , de Marta Bouissou Moraes				
<i>Era uma vez uma</i>				

<i>gota de chuva</i> , de Judith Anderson				
<i>Dez casas e um poste que Pedro fez</i> , de Hermes Bernardi Jr.	PNLD Alfabetização na Idade Certa 2013	p. 59	Organização do trabalho pedagógico: a ação didática do professor	O livro aparece como possibilitador da interdisciplinaridade em um relato em que ocorreu um passeio pelo bairro com o intuito de os alunos observarem os tipos de moradia.
<i>Família Alegria</i> , de Cristina Villaça	PNLD Obras Complementares 2013	p. 67	Atitudes positivas em relação à matemática	O livro é usado em sequência didática com o intuito de trabalhar tipos de moradias e a valorização da moradia do aluno.
<i>Assim ou Assado?</i> , de Alcy	PNLD Obras Complementares 2013	p. 96	Sugestões de Atividades	Sugestão para leitura para deleite em encontro de professores.
<i>O pequeno Paraquedista</i> , de Cesar Alberto Sinnecker e Marly Colla		p. 96		É solicitado aos professores que elaborem e apliquem uma sequência didática utilizando esse livro.
<i>Sofia, a andorinha</i> , de Almudena Taboada		p. 97		Sugestão para leitura para deleite em encontro de professores.

Quadro 19 – Quadro-síntese das sugestões de livros presentes no Caderno 7 do PNAIC-2015.

Considerações descritivas e analíticas do caderno 8:

O caderno 8 trata sobre “Ciências da Natureza no Ciclo de Alfabetização”. Logo em “Iniciando a Conversa”, o caderno aponta, dentre outras abordagens, para discussões sobre a chamada “Alfabetização Científica” e suas diferentes linguagens. (p. 07). No rol dos objetivos está “ler e interpretar textos de divulgação científica, de livros didáticos, de livros paradidáticos e de literatura.” (BRASIL, 2014, Caderno 8, p. 07). Cadernos do PNAIC de anos anteriores, em alguns momentos, são mencionados nos textos deste caderno. (Ex.: p. 21, 28)

O primeiro texto da seção “Aprofundando o tema” trata da alfabetização científica como um direito de aprendizagem. Destacamos a defesa deste texto para a necessidade de mostrar para a criança a Ciência como um empreendimento humano de maneira que provoque nela um encantamento; este não eliminará o “fazer ciência”. (p. 16). De acordo com o texto, “Pessoas cientificamente educadas também podem agregar valores nas suas diversas atividades diárias.” (BRASIL, 2014, Caderno 8, p. 16). Não nos posicionamos contrários à defesa do caderno para

a área do saber de que ele trata. No entanto, reiteramos a nossa crítica à falta, nos cadernos do PNAIC, de defesa similarmente clara para o letramento literário.

Em outro texto da seção (p. 40-49), ao fazer a relação entre diversidade humana e ciências, o quadro Operários, de Tarsila do Amaral, recebe destaque (p. 48) nas discussões sobre o eixo “Identidade e Diversidade” (p. 45-48).

No texto seguinte, intitulado “A ciência no universo das leituras” (p.50-59), observamos que o caderno 8 busca aclarar o objetivo destacado por nós no início de nossas análises deste caderno. O texto inicia com uma epígrafe, o poema *Das utopias*, de Mário Quintana, e defende, citando o caderno 1 do PNAIC-2013, a diversidade de textos, dentre estes, os literários. (p. 50). No entanto, o texto ressalta que não se pode usar da literatura apenas para explorar saberes científicos:

Cabe aqui uma importante conversa sobre a visão que temos do papel da literatura assim concebida no ensino de Ciências Naturais. Não se trata de utilizar literatura infantil, por exemplo, tendo como foco apenas os conceitos científicos. Esta forma de lidar com os diferentes textos em sala de aula empobrece todo o processo, pois faz uma verdadeira assepsia no texto literário, buscando a ciência e possíveis conceitos científicos apresentados e furtados às crianças o prazer da leitura, na perspectiva trabalhada nos Cadernos de Formação de Professores do PNAIC 2013. Tampouco faz sentido ler poemas, mitos ou textos de tradição oral para mostrar como esses pensamentos estão errados, reforçando a ideia, falsa, de que somente a ciência tece narrativa correta a respeito dos fenômenos naturais. Trata-se de oferecer textos diversos para que, a partir dessas leituras, em um movimento de construção de seu papel de leitor diante de diferentes textos, as crianças possam compreender que a ciência tem linguagem e formas próprias de falar sobre esses objetos. (BRASIL, 2014, Caderno 8, p. 50-51).

Julgamos de extrema relevância o trecho acima. Destacamos que não encontramos nos cadernos do PNAIC de anos anteriores e nos cadernos do PNAIC-2015, nem mesmo no caderno 1 PNAIC 2013 citado no trecho, tão satisfatório respeito ao texto literário “aproveitado” para o ensino de outras áreas. Complementamos que, também faltou nos cadernos do PNAIC de anos anteriores, preparar o professor para o trabalho com livros infantis de literatura em favor do letramento literário. Texto específico para o trabalho com a literatura no ciclo de alfabetização aparece apenas no caderno 4 do PNAIC-2015 (p. 45-57), conforme nossas análises deste caderno feita anteriormente.

Ainda, neste mesmo texto, “A Ciência no Universo da leitura”, é dado como exemplo o tema da origem do universo (p. 51-52) em que é sugerido o trabalho com mitos, em destaque é colocado um mito indígena (p. 51), esclarecendo-se sobre a

possibilidade de se trabalhar a oralidade em meio à contação de histórias, causos familiares ou histórias vistas na televisão. (p. 52). Também sobre o tema proposto, são sugeridos vídeos e a leitura de poemas e livros. Entre as sugestões estão o poema “O Homem, as Viagens”, de Drummond e o livro infantil *A Pirilampeia e os dois meninos de Tatipurum*, de Joel Rufino dos Santos. (p. 52).

Neste mesmo texto, ainda destacamos o trecho que chama a atenção do professor para a necessidade da diversidade de textos em sua formação ao propor aos alunos o trabalho com um tema, como o da origem do universo.

Perceba que, para sua própria formação e informação você pode, e deve, lançar mão de diferentes gêneros textuais: o poema, o texto de divulgação científica, o artigo científico, o mito... Cada um desses textos é repleto de possibilidades interpretativas a respeito dos objetos sobre os quais discorrem, no caso, o Universo. (BRASIL, 2014, Caderno 8, p. 53).

O texto ainda sugere o uso de músicas (p. 56-57), faz também a defesa do gênero, sendo contrário ao seu uso utilitário. Ainda, exemplifica o uso de histórias em quadrinhos em aulas de Ciências Naturais (p. 57-58).

No texto seguinte da seção “Aprofundando o tema”, são apresentadas possibilidades de uso de recursos digitais (p. 60-74). Nesse texto há o relato de uma sequência didática interdisciplinar a partir da fábula “A Galinha ruiva”. No relato, fica claro o trabalho inicial de exploração do texto e suas especificidades enquanto fábula e as diferentes versões para a mesma história, em textos impressos e em vídeos. Ao final há a produção da pirâmide alimentar. (p. 62-65). Essa mesma fábula é usada em outro relato de sequência didática, desta vez, fora utilizado o cinema de caixa. Também com momento de roda de conversa sobre a história e os personagens, para depois serem propostas atividades de ensino do SEA, seguida de atividades em torno de curiosidades sobre a galinha. (p. 71-73).

Na seção “Compartilhando” há o relato de duas sequências de atividades com uso de livros infantis, dentro da proposta de integração de componentes curriculares. No primeiro relato (p. 75-83) notamos a presença do programa PNLD-Alfabetização na Idade Certa, no trecho em que a autora o toma por acervos do PNAIC ao afirmar que “foram realizadas leituras de livros de literatura dos acervos do PNAIC e do PNLD”. No entanto, notamos que a professora autora do relato toma por literatura todos os livros usados em sua sequência de atividades, até mesmo aqueles que possuem acentuadas características paradidáticas. (p. 75, 83).

Neste primeiro relato da seção “Compartilhando”, percebemos algumas atividades de discussão sobre os livros lidos. Entretanto, fica claro que o principal enfoque é dado aos objetivos pedagógicos relacionados ao ensino de Ciências Naturais, componente abordado no caderno 8. Assim, livros infantis - dentre estes um livro de imagens - e cantigas diversas, além do filme “Os sem floresta”, notícia de jornal impresso e a história bíblica da Arca de Noé, foram usados em atividades diversificadas envolvendo os componentes curriculares: Ciências Naturais, Matemática e Língua Portuguesa em torno do tema “Animais: vivendo em harmonia”.

A sequência de atividades do segundo relato da seção (p. 84-93) também envolve diferentes componentes curriculares em torno do tema “Borboletas”. A sequência inicia com uma roda de conversa levantando os conhecimentos prévios dos alunos sobre as lagartas e, em seguida, é feita a contação de uma história do livro *A primavera da lagarta*, de Ruth Rocha por meio de um avental com cenário e personagens. (p. 85). Depois da contação, houve momento de discussão sobre a história, seguido de atividades diversas com outros gêneros de texto. Em um recital de poesias na escola, a turma de alunos declamou o poema “As borboletas”, de Vinícius de Moraes e apresentaram uma dramatização do livro de Ruth Rocha (p. 89). Também houve a produção de um livrão, em formato de lagarta, com o reconto da história do livro (p. 93), além de outras atividades diversificadas como a confecção de mascote e a criação do “Jornal Lagartional” (p. 92). Notamos que houve riqueza de atividades a partir do livro trabalhado, no entanto, devemos ressaltar que ainda sentimos falta de um olhar para as possíveis sutilezas do fazer artístico da obra escolhida. O tema, ou o conteúdo, recebeu maior destaque.

No relato, além deste livro, outro foi usado como motivador de sequências didáticas. A leitura do livro *Cordel das cores* foi realizada para introduzir atividades de estudo das cores (p. 90) num trabalho em que envolveu análise e releitura da obra *Borboletas* do artista Romero Brito (p. 91).

No último texto da seção “Compartilhando”, que comenta os relatos apresentados na seção, destacamos o trecho em que são defendidos: o uso de diferentes linguagens e o respeito ao ser criança para o ensino de Ciências Naturais:

Outros pontos importantes para a Alfabetização Científica são a utilização de diferentes linguagens, tais como **literatura**, cinema, história em quadrinhos, música, hipertexto (internet), desenhos e a realização de atividades lúdicas, tais como jogos, desafios, passeios e brincadeiras. Não podemos esquecer que estamos falando do ensino para crianças, que

crianças pensam e aprendem como crianças. (BRASIL, 2014, Caderno 8, p. 94-95. Grifo nosso.).

Também destacamos que o caderno faz a indicação de três obras literárias nas sugestões de leituras para o professor (p. 97).

No entanto, nas “Sugestões de Atividades” observamos que a atividade 6 (p. 105), sugere que o livro *Princesas também soltam pum*, sem indicação de autoria, traz de forma divertida algumas características do método científico. É solicitado aos professores que, embasados no texto do caderno sobre Alfabetização Científica, elaborem uma sequência didática com esse livro, cujo tema seja “Saberes populares”. A aplicação da sequência será uma tarefa de casa para os professores. Destacamos que o referido livro trata-se, na verdade, do título *Até as princesas soltam pum*, de Ilan Brenman, pertencente ao acervo do PNBE-2012 e, também, do PNLD-Alfabetização na Idade Certa - 2013. E que, embora o caderno tenha feito ressalvas em alguns textos para se trabalhar livros de literatura não apenas para fins relacionados ao ensino de Ciências, a orientação da atividade é dada apenas com o foco na possibilidade de se fazer pesquisa sobre os saberes populares. Assim, a defesa das características das obras literárias, marcada em alguns momentos, se contradiz com o reforço, em muitas atividades, da ideia de que as obras de literatura servem praticamente apenas como ferramenta didática.

Por fim, outra atividade de “Tarefas para casa e escola” é que os professores pesquisem quais obras do Acervo Complementar contemplam conhecimentos na área de Ciências Naturais. (p. 106).

Segue o quadro com os livros infantis citados no caderno 8.

Caderno 8 (8 horas)				
Organização da ação docente: ciências da natureza no ciclo de alfabetização				
Livros	Programa do livro	Página	Tópico em que aparece	Observações
<i>A Pirlampeia e os dois meninos de Tatipurum</i> , de Joel Rufino dos Santos	O livro não pertence aos programas do livro do MEC do período de 2010-2015.	p. 52	Aprofundando o tema: “A Ciência no universo das leituras”	O livro faz parte de um rol de diferentes textos sugeridos que abordam o tema da origem do universo; respeitando-se a natureza literária do livro no trato de um tema científico. O livro também aparece na lista de sugestões de leitura da seção “Para aprender mais”.
<i>Os animais do Mundinho</i> , de Ingrid Biesemeyer	O livro não pertence aos programas do livro do MEC do	p. 76 e p. 77	Compartilhando: “Animais: vivendo em	Os livros aparecem em relato de sequência de atividades integrando diferentes

	período de 2010-2015.		harmonia"	componentes curriculares.
<i>As aventuras de um pequeno ratinho na cidade grande</i> , de Simon Prescott	PNLD Alfabetização na Idade Certa	p. 77		
<i>O lobo Guará</i> , de Rubens Matuck	PNLD Obras Complementares 2010	p. 78		
<i>O menino e a gaiola</i> , de Sonia Junqueira	PNLD Obras Complementares 2013	p. 78		
<i>Números, bichos, animais e flores</i> , de Cléo Busato		p. 81		
<i>A primavera da lagarta</i> , de Ruth Rocha	O livro não pertence aos programas do livro do MEC do período de 2010-2015.	p. 85	Compartilhando: "Viajando com as borboletas"	Os livros aparecem em relato de sequência de atividades integrando diferentes componentes curriculares.
<i>Cores em cordel</i> , de Maria Augusta de Medeiros	PNLD Obras Complementares 2013	p. 90		
<i>A descoberta de Isabelle</i> , de Frances Rodrigues Pinto	O livro não pertence aos programas do livro do MEC do período de 2010-2015.	p. 91		
<i>Estrelas são pipocas e outras descobertas</i> , de Goimar Dantas	Os livros não pertencem aos programas do livro do MEC do período de 2010-2015.	p. 97	Para aprender mais Sugestões de leituras	Os livros fazem parte da lista de sugestões de leitura para os professores.
<i>A Pirilampeia e os dois meninos de Tatipurum</i> , de Joel Rufino dos Santos				
<i>O pequeno príncipe</i> , de Antoine Saint-Exupéry	PNBE 2010			
<i>Tudo por causa do pum?</i> , de Maira Suertegaray	PNLD Obras Complementares 2013	p. 103		Sugestões para leitura para deleite para os encontros dos professores alfabetizadores.
<i>Matar sapo dá azar?</i> , de Hardy Guedes		p. 103	Sugestões de atividades	
<i>Até as princesas soltam pum</i> , de Ilan Breman	PNBE 2012 e PNLD Alfabetização na Idade Certa 2013	p. 105		O livro aparece com o nome "Princesas também soltam pum" - sem indicação de autoria - em uma atividade para os professores.

Quadro 20 – Quadro-síntese das sugestões de livros presentes no Caderno 8 do PNAIC-2015.

Considerações descritivas e analíticas do caderno 9:

O caderno 9, “Ciências Humanas no Ciclo de Alfabetização”, encerra os cadernos do PNAIC-2015 específicos para cada componente curricular. Nele são abordadas discussões sobre as “relações dos seres humanos e destes com a natureza, em determinado tempo e espaço” (BRASIL, 2014, Caderno 9, p. 07), continuando a proposta de oportunizar a interdisciplinaridade, o letramento e o respeito do ser criança (p. 07), ser que hoje possui interesses e participação social diferentemente de outros tempos. (p. 09).

Para nossa análise, destacamos algumas sugestões de atividades, por exemplo, a sugestão do caderno para o trabalho com a leitura de imagens (p. 17), mesmo que esta seja voltada para a percepção das mudanças ocorridas ao longo do tempo, além da interpretação de músicas (p. 19, 38), de vídeos com potencialidades literárias, de quadros (p. 23) e de fotografias artísticas (p. 24). Tais produtos culturais, segundo o caderno, permitem fazer pensar a partir da arte (p. 23). Ainda, o caderno valoriza o relato oral como momento em que o aluno pode expressar seus modos de entender a convivência nos diversos espaços (p. 26, 27). Além disso, o caderno valoriza atividades diversas de relatos orais (p. 26, 29, 32).

Notamos que livros infantis, como nos cadernos anteriores, aparecem em relatos de sequências didáticas. (p. 19). E que, normalmente, a temática abordada nos livros é o motivador da escolha destes. Ainda, muitas vezes, todos os livros infantis, mesmo com características paradidáticas se sobrepondo às potencialidades literárias, são tomados como textos literários.

O segundo texto do caderno (p.21-28) guia o professor em uma reflexão sobre os novos mapas culturais e o ensino de Ciências Humanas no ciclo de alfabetização, fazendo críticas ao ritmo ininterrupto do trabalho que se passa nos novos tempos (p. 21) e da banalização de tantas informações ao redor dos indivíduos (p. 22). Esse texto inicia com referência ao poeta Manoel de Barros e ao estudioso Larrosa, ambos com suas ideias de acalmar-se diante da correria dos dias atuais (p. 21) e encerra defendendo a necessidade dos conhecimentos concernentes às Ciências Humanas no percurso do letramento de maneira que a criança possa não só aprender a ler e escrever, mas também aprenda a ler o

mundo. (p. 28). “Dessa forma, no percurso do letramento, a escrita e a leitura estão inscritas nos sentidos que damos ao mundo e estes são construídos em consonância com as leituras mobilizadas pelos conhecimentos históricos, geográficos, **artísticos...**” (BRASIL, 2014, Caderno 9, p. 28. Grifo nosso.). Notamos que a necessidade dos conhecimentos artísticos está evidenciada juntamente com outros saberes.

O terceiro texto (p. 29-40) apresenta possibilidades de práticas multi/interculturais em que se é possível aprender com as diferenças. No texto é destacada a relevância de histórias lidas para as crianças. (p. 29). O texto afirma que:

Dependendo do seu contexto familiar e sociocultural, uma criança pode inclusive ter construído esquemas com base em ricas experiências de audição de narrativas, orais e escritas, literárias e até mesmo vicárias, tendo em vista que presenciam e vivem cenas de letramento e de oralidade. (BRASIL, 2014, Caderno 9, p. 31).

O texto usa uma tirinha da personagem Mafalda para destacar a influência da TV na formação da criança. (p. 31). Ainda, no texto, um poema de Mario Quintana é usado para exemplificar que existem muitos modos de narrar memórias; defendendo a importância de práticas com a oralidade. (p. 32). Além disso, o texto se refere à Lei 11645, de 2008, sobre as diretrizes curriculares referentes às relações étnico-raciais e, a partir desta, a inclusão de práticas, estratégias e materiais pedagógicos visando à valorização das diversas identidades étnicas. (p. 35). Nesse sentido, em um relato de sequência de atividade, aparecem músicas de Toquinho (p. 38), e o vídeo com o livro infantil *O menino Nito: então homem chora ou não?*, além da sugestão do vídeo *A África que nunca vimos* (p. 39). No relato, as estagiárias dizem que foi trabalhado com a literatura de origem afro-brasileira enquanto deleite, no entanto não são especificados os títulos dos textos lidos para/com os alunos (p. 39). Ao comentar o referido relato, o caderno defende “o uso de audiovisual e a leitura de literatura infantil” (p. 39) para se criar um contexto significativo para o trabalho sobre o continente africano.

O texto ressalta que “os discursos são formadores de subjetividades” (p. 37), por isso as crianças precisam ter contato com práticas que valorizem as “positividades de suas identidades”. (p. 37). E, que não há “neutralidade no modo como concebemos o ensino no campo das Ciências Humanas, nem como

materializamos na perspectiva de práticas curriculares multiculturais, as quais expressam nas ações do cotidiano escolar (...)” (BRASIL, 2014, Caderno 09, p. 40).

No texto “Utilizando diferentes linguagens para compreender o espaço e evocar a memória coletiva” (p. 50-60), o caderno afirma que

No ciclo de alfabetização, as práticas interdisciplinares têm produzido mudanças pedagógicas no ensino das Ciências Humanas, cujos conteúdos podem ser abordados pela utilização de **textos literários**, imagens, quadrinhos e outras linguagens. (BRASIL, 2014, Caderno 09, p. 50. Grifo nosso.).

Seguindo tal afirmativa, o caderno lista, com exemplos, diferentes recursos. Dentre estes está o vídeo *Morte e Vida Severina*, adaptado da obra de João Cabral de Melo Neto pelo cartunista Miguel Falcão. (p. 55). O caderno ressalta que o uso de diferentes produtos culturais nas aulas de Ciências Humanas não deve negar ou desqualificar tais produções, “mas contribuir para que os alunos as leiam criticamente” (p. 55).

Em um tópico desse mesmo texto o caderno aborda a literatura e a música no ensino de História e Geografia. Iniciando o tópico, sobre a literatura é dito:

Como produção cultural, a literatura visa encantar, despertar a sensibilidade, a imaginação e a fantasia das crianças, educar o olhar e desenvolver a capacidade crítica. Ao utilizar o texto literário como fonte, é necessário considerar que ela não é o real, mas tem raízes no social e, de forma interdisciplinar, é possível trabalhar as relações socioculturais, os elementos físicos e naturais, as interações estabelecidas na construção do espaço social e geográfico. (BRASIL, 2014, Caderno 09, p. 56).

O tópico se embasa em diferentes teóricos da área de Ciências Humanas, defendendo o uso do texto literário em aulas da área. Um desses autores faz a relação do historiador com o poeta, pois ambos têm como matéria a história humana que acontece em diferentes espaços. (p.57). Também a música, desde as “cantigas de roda, acalantos, parlendas e quadrinhas” (p. 56), que integram o cotidiano das crianças, bem como estilos contemporâneos que integram cultura de massas, de acordo com o texto, deve estar presente nas aulas de Ciências Humanas, sendo consideradas suas “possibilidades estéticas e promotoras da sensibilidade” (p. 57).

No referido tópico sobre a literatura e a música associadas ao ensino de História e Geografia, há um relato de sequência didática que “teve o *conto Admirável mundo louco*, escrito por Ruth Rocha, com ilustrações de Walter Ono, como ponto

de partida.” (p. 57). O relato descreve parte do enredo do livro que tem um narrador-alienígena que “usa analogias e outros recursos expressivos para falar de conflitos e problemas da nossa realidade, como a guerra, a poluição, problemas urbanos, desigualdade social.” (BRASIL, 2014, Caderno 09, p. 58). A leitura do livro foi feita com pausas para discussão de algumas ideias. Nesse mesmo relato, houve o uso de um vídeo da Disney “Three little pigs”, título que foi identificado, pois as crianças trabalhavam “com conteúdos de inglês uma vez por semana” (p. 59). O conto foi motivador para reflexões sobre o fato de as pessoas não terem moradias dignas não por serem preguiçosas.

O texto seguinte aborda o uso de brinquedos e brincadeiras na sala de aula (p. 61-73). Nele há a defesa dos brinquedos e brincadeiras como bens culturais (p. 61), e se tece discussões sobre memória e sua importância. No texto são indicados três livros literários infantis, dois do PNBE-2010 e um do PNLD-Obras complementares 2013. Observamos que, na identificação dos dois últimos, o caderno redige: “Acervo Literário, FNDE, 2013” (p. 65) e “Acervo Literário FNDE/PNBE, 2010”. Sobre os livros, o caderno ressalta as possibilidades para o trabalho com memórias (p. 63, 65) e com a relação entre o passado e o presente (p. 67). O texto ainda destaca o Museu de brinquedos de Belo Horizonte, a atividade de teatro de bonecos e as oficinas de brinquedos e brincadeiras (p. 70, 71).

A seção “Compartilhando” reforça os estudos de História e Geografia no sentido de se buscar “sentido nas relações que se articulam entre pessoas, tempos e espaços” de maneira a contribuir com a leitura de mundo. (p. 74). Nessa seção são apresentados dois relatos de sequências didáticas. Na sequência didática do primeiro, intitulado “Da minha casa à escola eu conheço o mundo” fez-se uso da audição e discussão da música “Oras bolas” do grupo Palavra Cantada (p. 76) e audição e interpretação da música com o poema *A casa*, de Vinícius de Moraes (p. 82). As músicas serviram de motivadoras para outras atividades.

Como “Sugestões de Leituras para as crianças” (p. 98-101), o caderno indica dez livros do PNLD-Obras Complementares 2013. Todos com temáticas relacionadas às Ciências Humanas. Também nas sugestões para leitura para deleite para os encontros dos professores são indicados dois livros dos acervos deste mesmo programa.

Em uma das atividades propostas para o segundo momento de estudo do caderno, é pedido aos professores para promoverem um debate sobre diferentes

linguagens - literatura, música, fotografia, poema, dentre outras - e como podem ser compreendidas na perspectiva de “lugares de memória”. (Atividade 4, p. 103). Na atividade seguinte, é solicitado aos professores listarem diversos recursos materiais, dentre estes, a literatura, e escreverem como podem ser trabalhados no Ciclo de alfabetização. (Atividade 6, p. 103). A seguir, é solicitado aos professores assistirem ao vídeo com a música *Eu* do grupo Palavra Cantada para depois discuti-la e relacioná-la com as histórias de cada um, que deverá ser escrita em diferentes gêneros textuais. (Atividade 7, p. 103, 104).

Segue o quadro com os livros infantis citados no caderno 9.

Caderno 9 (8 horas)				
Organização da ação docente: ciências humanas no ciclo de alfabetização				
Livros	Programa do livro	Página	Tópico em que aparece	Observações
<i>As famílias do Mundinho</i> , de Ingrid Biesemeyer	O livro não pertence aos programas do livro do MEC do período de 2010-2015.	p. 19	Ciências Humanas no Ciclo de Alfabetização: quais conceitos, quais práticas?	O livro aparece em um relato de sequência didática sobre o tema “Família”. Antes da leitura do livro foi realizada uma dinâmica de socialização e a interpretação da música “Família” do grupo Titãs. O livro é identificado por “texto literário” (p.20).
<i>Fita verde no cabelo</i> , de Guimarães Rosa	Os livros não pertencem aos programas do livro do MEC do período de 2010-2015.	p. 29	Práticas curriculares multi/interculturais: o que ensinar e o que aprender com as diferenças em sala de aula?	Os livros são citados em uma atividade presente em uma pesquisa sobre estudos linguísticos em que as crianças ouviram as histórias e fizeram narrativas orais contando suas histórias, na relação criança-criança e criança-adulto.
<i>Menina bonita do laço de fita</i> , de Ana Maria Machado		p. 29		
<i>Os direitos das crianças segundo Ruth Rocha</i> , de Ruth Rocha		p. 33		
<i>O menino Nito. Então, homem chora ou não?</i> , de Sonia Rosa	PNLD Obras Complementares 2013	p. 38		O texto do livro é colocado na íntegra no caderno, ilustrando a discussão do caderno no sentido de respeitar as peculiaridades do ser criança.
<i>Maria Fumaça, Cheia de Graça</i> , de Roseana Murray	O livro não pertence aos programas do livro do MEC do período de 2010-2015.	p. 48	Entrecruzando saberes e aprendizagens no e sobre o mundo: um olhar positivo para as	O vídeo com o livro foi utilizado em uma sequência didática para trabalhar a identidade afro-brasileira.
				O livro aparece em um box, como sugestão para a leitura para as crianças pois ele “pode favorecer a compreensão de saberes relacionados às mudanças

			experiências escolares	temporais.
<i>Este admirável mundo louco</i> , de Ruth Rocha	O livro não pertence aos programas do livro do MEC do período de 2010-2015.	p. 57	Utilizando diferentes linguagens para compreender o espaço e evocar a memória coletiva	O livro aparece em um relato de sequência didática como “ponto de partida” (p. 57) para o trabalho de percepção das diferenças e semelhanças entre os alunos. No relato, o título do livro é grafado “Admirável mundo louco”.
<i>Guilherme Augusto Araújo Fernandes</i> , de Mem Fox	PNBE 2010	p. 62 e p. 63	Brinquedos e brincadeiras na sala de aula	O livro é citado como exemplo de obra que, mesmo não sendo do gênero memórias, “fala de memória de forma poética e carinhosa.” (p. 62)
<i>Os bichos que tive: memórias zoológicas</i> , de Sylvia Orthof	PNLD Obras Complementares 2013 e PNBE 2012	p. 65		O livro é citado dentro do tópico: “Narrativas infantis: as histórias dos brinquedos”.
<i>Quando eu era pequena</i> , de Adélia Prado	PNBE 2010	p. 67		O livro é citado dentro do tópico: “Os brinquedos e as brincadeiras do passado”.
<i>Viagem ao mundo indígena</i> , de Luís Donizete Benzi Grupioni	PNLD Obras Complementares 2013	p. 98	Sugestões de leituras para as crianças	Os dez livros aparecem listados como sugestão para leitura para as crianças.
<i>Por que somos de cores diferentes?</i> , de Carmen Gil				
<i>Escrita: uma grande invenção</i> , de Silvana Costa				
<i>A Árvore da Família</i> , de Maisa Zakzuk	PNLD Obras Complementares 2013	p. 99		
<i>Rupi! O Menino das Cavernas</i> , de Timothy Bush				
<i>O Senhor das histórias</i> , de Wellington Srbek				
<i>Os guardados da vovó</i> , de Nye Ribeiro	PNLD Obras Complementares 2013	p. 100		
<i>Estrelas e planetas</i> , de Pierre Winters				
<i>O tempo</i> , de Ivo Minkovicius				
<i>Ruas, quantas ruas</i> , de Aurea Joana Schwarz e outros	PNLD Obras Complementares 2013	p. 101		
<i>Como vou?</i> , de Mariana Rodrigues Zanetti	PNLD Obras Complementares	p. 102	Sugestões de atividades.	Os livros são sugeridos para leitura para deleite para os encontros de professores.

e outros	2013			
<i>Minha família é colorida</i> , de Georgina Martins		p. 103		

Quadro 21 – Quadro-síntese das sugestões de livros presentes no Caderno 9 do PNAIC-2015.

Considerações descritivas e analíticas do caderno 10:

O caderno final do PNAIC-2015, “Integrando saberes”, se propõe a: apresentar uma perspectiva do percurso dos três anos do programa, enfatizar princípios tomados por fundamentais no PNAIC e apontar desafios e planejamentos futuros (p. 07).

No texto inicial da seção “Aprofundando o tema”, o caderno usa de uma analogia com a mistura de coloridas massinhas de modelar originando uma amálgama para propor o desafio da integração de saberes (p. 09), diferente do planejamento por meio das conhecidas disciplinas curriculares; respeitando saberes adquiridos fora da escola e conhecendo os saberes escolares de cada área do saber (p. 10, 20); além de favorecer o desenvolvimento de habilidades para a vida (p. 10).

O texto retoma orientações gerais dos componentes curriculares para o ciclo de alfabetização. Sobre a Língua Portuguesa é reforçado o objetivo geral “ler e escrever sem precisar de leitor ou escriba, com domínio do Sistema de Escrita Alfabética” (p. 10). O quadro dos Direitos gerais de aprendizagem, apresentado no PNAIC-2013 é retomado. Neste, destacamos o segundo item:

Apreciar e compreender textos do universo literário (contos, fábulas, crônicas, poemas, dentre outros), levando-se em conta os fenômenos de *fruição estética*, de imaginação e de lirismo, assim como os múltiplos sentidos que o leitor pode produzir durante a leitura. (BRASIL, 2014, Caderno 10, p. 11).

Observamos que o direito em destaque acima é apresentado no quadro dos direitos gerais de aprendizagem para Língua Portuguesa já nos cadernos de número 1, dos professores dos três anos do ciclo de alfabetização, do PNAIC-2013. No entanto, avaliamos que a noção de *fruição estética* não é satisfatoriamente aclarada nos textos sobre esse componente curricular. Tampouco foram destacadas atividades de valorização dos múltiplos sentidos do texto literário.

Ainda para o componente Língua Portuguesa, o texto orienta para a progressão no ensino. Como exemplo, o texto fala do ensino de realizar inferências por meio de gêneros nos três anos, com progressão de complexidade dos textos e das possíveis inferências (p. 11). Além da progressão no ensino, o tópico defende: o ensino de relações entre oralidade e escrita; a valorização dos conhecimentos prévios dos alunos; o respeito do mundo da criança com o ensino recheado de ludicidade; o desenvolvimento da leitura de mundo necessário para a construção da cidadania; o desenvolvimento do gosto pela leitura e a formação de leitores críticos. Tudo isso, trabalhando interdisciplinarmente por meio da oralidade, da leitura e da escrita. (p. 12).

Sobre os outros componentes, esse primeiro texto da seção “Aprofundando o tema” remete ao ensino de Língua Portuguesa da seguinte forma: é defendida a “Alfabetização Matemática na perspectiva do letramento em consonância com as propostas para a alfabetização em Língua Portuguesa”; destacando que a matemática está presente em diversos lugares, dentre estes, em livros de histórias (p. 13). Em Ciências Humanas há a defesa da curiosidade da criança (p. 15) e é afirmado que “a leitura e a escrita podem ser desenvolvidas a partir de textos que usam o vocabulário da ciência” (p. 17) e que diferentes linguagens podem ser utilizadas na Alfabetização Científica (p. 17). O texto também fala em alfabetização em Ciências Humanas e defende a utilização de diferentes linguagens artísticas no ciclo de alfabetização: teatro, música, dança e artes visuais (p. 18). Em um tópico sobre a organização do trabalho e o uso de recursos didáticos, o texto destaca “o desenvolvimento do prazer pela leitura” (p. 19). No entanto, notamos que o texto não fala em “letramento literário”.

O segundo texto da seção aborda o “Acompanhamento do processo de aprendizagem” (p. 21-37). Nele são propostas fichas com direitos de aprendizagem dos quatro eixos do ensino de Língua Portuguesa. Destes, como discutido em nossas análises do PNAIC-2013, poucos estão timidamente relacionados com a literatura. Para avaliar a oralidade, o caderno exemplifica habilidades que podem ser avaliadas em um possível trabalho com a apresentação oral de lendas. (p. 24).

Num tópico desse segundo texto, é discutida a avaliação em um contexto interdisciplinar. No tópico há um relato de sequência didática intitulada “O lugar onde vivo” (p. 27-36) em que foram usados três livros infantis. Sobre os três livros é dito que foram realizadas a leitura e a interpretação do texto, seguidas de conversas

sobre temáticas afins ao tema da sequência didática (p. 28, 30, 33). Após a leitura do último, *Mapa de sonhos*, houve a produção dos alunos em duplas de texto escrito e desenho de mapa sobre o que sonham para o lugar em que vivem (p. 33).

Na discussão do terceiro texto “O currículo inclusivo de volta ao debate: a heterogeneidade no ciclo de alfabetização” (p.38-52), destacamos a afirmativa que “a heterogeneidade é intrínseca ao fenômeno educativo” (p. 39) e a orientação por se utilizar “recursos e materiais didáticos diferenciados, que valorizem as linguagens artísticas e midiáticas” (p.40). O texto traz uma lista de vinte e sete livros do programa PNLD-Obras Complementares 2013 com as sinopses idênticas às contidas no guia do programa: “Acervos complementares: alfabetização e letramento nas diferentes áreas do conhecimento” (2012). Após a listagem dos livros, o caderno sugere a utilização destes para o desenvolvimento de projetos e sequências didáticas (p. 49), enfatizando que a “heterogeneidade seja considerada como fator positivo” (p. 51).

O quarto texto (p. 53-71), por meio da análise de uma sequência didática para o ensino de reportagem, aplicada por duas professoras, o caderno enfatiza os princípios didáticos defendidos pelo PNAIC desde 2013, pautados na perspectiva sociointeracionista: ensino reflexivo; centrado na problematização, na interação em pares e na explicitação verbal; favorecimento da argumentação; sistematização dos saberes; valorização dos conhecimentos dos estudantes; incentivo à participação; diversificação das estratégias didáticas e progressão.

O texto seguinte, sobre o planejamento, das esferas estaduais e municipais à sala de aula, (p. 72-80) é reafirmado o compromisso de alfabetizar na perspectiva do letramento todas as crianças (p. 72). No texto, destacamos a orientação para que o professor perceba as conexões entre as diferentes áreas, sem fragmentar o conhecimento. (p. 75).

Por exemplo, ao trabalharmos com os gêneros do discurso, como propõe os Cadernos da Língua Portuguesa, não os tenhamos apenas como pretexto para o trabalho desenvolvido. Os gêneros devem compor o planejamento e manter sua materialidade durante todo o desenvolvimento da ação pedagógica, estabelecendo as relações possíveis com as demais áreas. (BRASIL, 2014, Caderno 10, p. 75).

Destacamos o cuidado com as especificidades dos gêneros. Acreditamos que os gêneros da ordem do literário devem ser respeitados enquanto produções artísticas, sem fins utilitários. Ainda, notamos na redação do trecho acima a

designação “gêneros do discurso” percebida somente neste caderno, pois nos demais cadernos do PNAIC adotou-se a denominação “gêneros textuais”, como observado anteriormente.

No texto seguinte (p. 81-93), o caderno lança um olhar sobre o trabalho realizado no PNAIC e para os desafios vindouros. O texto defende que o papel da formação do programa não é o de “compensar as lacunas” da formação inicial dos professores (p. 81). O programa encara a formação continuada “como um direito e como espaço de problematização, socialização e construção de saberes” (p. 84) e compreende o educador como “sujeito de sua prática educativa” (p. 85). Uma pesquisa, ainda em andamento em Pernambuco, é citada como forma de avaliar as opiniões dos participantes e os impactos do PNAIC na Educação (88). Assim como o fato de se tentar definir rumos para a formação inicial e continuada do magistério na ainda inconclusa Resolução do Conselho Nacional de Educação (p. 91). O texto, e também a seção “Aprofundando o tema”, é encerrado com o poema *Palavra Mágica*, de Drummond “que nos lembra que somos, também, profissionais da palavra e que o ofício da inquietação, da busca, da procura, é constitutivo de nosso fazer” (p. 92).

Na seção “Compartilhando”, como o padrão, há dois relatos de sequências didáticas. No primeiro (p. 94-99) são usados dois livros infantis em meio a outras atividades para se trabalhar habitats dos animais. Entre as atividades motivadas com a leitura do primeiro livro *A arca de ninguém* estão a montagem do texto fatiado (p. 94) e a confecção de livreto com masculino e feminino pautado nos pares, macho e fêmea, dos animais. Houve o trabalho de orientação para construção da capa deste livreto, com nome do título, autor e ilustrador (p. 95). Também houve o uso do dicionário para pesquisa da palavra *dilúvio* (p. 98). A relatora diz que “a interpretação da história do livro se deu em momento de conversa e de exercício da leitura e da escrita”. (p. 94). Para introduzir a leitura do segundo livro a professora relata que

Disse a eles que faríamos algumas atividades para aprenderem e entenderem como a chuva se forma e o que ela significa para a natureza. Iniciei com a leitura do livro “O Mundinho Azul”, de Ingrid Biesemeyer Bellinghausen. Nele encontramos diversas explicações sobre a água, inclusive sobre o ciclo da água na natureza. (BRASIL, 2014, Caderno 10, p. 98).

Notamos que a escolha do livro foi feita com fins utilitários e isto fica claro para os alunos.

A sequência do segundo relato se dá a partir da leitura de um livro infantil (p. 100-105). A professora relata a leitura diária de livros para os alunos de primeiro ano e que estes “já sabem falar sobre o título, autor, ilustrador, editora, capa, contracapa e sinopse” (p.100). De acordo com o relato, em um destes momentos de leitura diária foi lido o livro *O casamento do rato com a filha do besouro* e um dos alunos se atentou para o som /z/ da letra s; o que desencadeou o trabalho com o ensino do som do s entre vogais e, também, sobre nomes, características e classificação de animais (p. 101). Mais uma vez as características artísticas do livro literário são ignoradas em função do ensino de conteúdos de outras áreas.

O texto que comenta os relatos apresentados toma-os como modelos de trabalho interdisciplinar de forma contextualizada e lúdica (p. 106) e os defende como “inspiração para o desenvolvimento para outras atividades” (p. 107). Assim, entendemos que de maneira indireta, o texto esteja estimulando o uso de livros infantis, no entanto, o que fica em evidência é o discurso utilitário sobre o uso destes no cotidiano da sala de aula.

Segue o quadro com os livros citados no caderno 10.

Caderno 10 (8 horas)				
Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: integrando saberes				
Livros	Programa do livro	Página	Tópico em que aparece	Observações
As casa de ontem e de hoje, de Carlos Reviejo	PNLD Obras Complementares 2010	p. 28	Acompanhamento do processo de aprendizagem	Os livros aparecem em um relato de sequência didática intitulada “O lugar onde vivo”.
Vizinho, vizinha, de Graça Lima e outros	PNLD Alfabetização na Idade Certa 2013	p. 30		
Mapa de sonhos, de Uri Shulevitz	PNLD Obras Complementares 2013	p. 33		
Nas páginas 40 a 49, no texto “O currículo inclusivo de volta ao debate: a heterogeneidade no ciclo de alfabetização” são listados vinte e sete livros do programa PNLD-Obras Complementares 2013. São eles: Sofia, a andorinha, de Almudena Taboa; Minha família é colorida, de Georgina Martins; A velhinha na janela e Os feitiços do vizinho, de Sonia Junqueira; Gente de muitos anos, de Malô Carvalho; O grande e maravilhoso livro das famílias, de Mary Hoffman; Lilás, uma menina diferente, de Mary E. Whitcomb; A joaninha que perdeu as pintinhas, de Ducarmo Paes; O menino Nito: então homem chora ou não?, de Sônia Rosa; O silencioso mundo de Flor, de Cecília Cavalieri França; Frederico Godofredo, de Liana Leão; Bruna e a galinha d’Angola, de Gercilga Marques Saraiva de Almeida; Txopai e Itohã, de Kanáttyo Pataxó; Por que somos de cores diferentes?, de Carmen Gil; Pretinho, meu boneco querido, de Maria Cristina Furtado; Viagem ao mundo indígena, de Luís Donisete Benzi Grupioni; O livro das combinações, de Mario Rui Feliciani; O Senhor das histórias, de Wellington Srbek; Histórias de avô e avó, de Arthur Netrovski; Canção dos povos africanos, de Fernando Paixão; As panquecas de Mama Panya, de Mary Chamberlin e Rich Chamberlin; Batuque				

de cores, de Caroline Desnoettes e Isabelle Hartmann; O livro do pode-não-pode, de Rosa Amanda Strausz; A pipa e a flor, de Rubem Alves; Histórias encantadas africanas, de Ingrid Biesemeyer Bellinghausen; Histórias de nossa gente, de Sandra Lane e O herói de Damião em a descoberta da capoeira, de Iza Lotito.				
A arca de ninguém, de Mariana Caltabiano	O livro não pertence aos programas do livro do período de 2010-2015.	p. 94	Compartilhando: “Habitats e meios naturais	Os livros aparecem em um relato de sequência didática sobre aspectos do espaço em que vivemos: a natureza e os meios de transporte na terra, no ar e no mar.
O mundinho azul, de Ingrid Biesemeyer	PNLD Obras Complementares 2013	p. 98		
O casamento do rato com a filha do besouro, de Rosinha	PNLD Obras Complementares 2013	p. 100	Compartilhando: “A caixa mágica dos animais”	O livro aparece em um relato. De acordo com o relato, a leitura do livro, em momento de leitura deleite diária para os alunos, despertou a curiosidade de um aluno sobre o som de /z/ da letra s, o que originou uma sequência didática.
O sanduiche da Maricota, de Avelino Guedes	Os livros não pertencem aos programas do livro no período de 2010-2015.	p. 110	Materiais didáticos para uso em sala de aula	Os livros aparecem, juntamente com um site da revista “Ciências hoje” para crianças, como sugestão de materiais didáticos par auso em sala de aula.
Poemas para brincar, de José Paulo Paes				
O Mundinho azul, de Ingrid Biesemeyer	PNLD Obras Complementares 2013			
Os animais do Mundinho, de Ingrid Biesemeyer	O livro não pertence aos programas do livro no período de 2010-2015.	p. 111	Sugestões de Atividades	Os livros são sugestões para leitura deleite para os encontros com professores.
Clic-clic: a máquina biruta do seu Olavo, de Maurício Veneza	PNLD Obras Complementares 2013	p. 112		
Para que serve um livro?, de Chloé Legeay				

Quadro 22 – Quadro-síntese das sugestões de livros presentes no Caderno 10 do PNAIC-2015.

Considerações descritivas e analíticas do caderno para gestores

Esse caderno é uma novidade do curso PNAIC-2015. De acordo com a introdução deste, o caderno é "voltado mais especificamente ao debate sobre questões que vão além das intervenções pedagógicas, situadas nas interações entre professores e alunos." (BRASIL, 2014, Caderno para gestores, p. 07). Ele é

destinado aos “professores alfabetizadores, os diretores de escolas, os coordenadores pedagógicos, as equipes técnicas das secretarias de Educação e os gestores municipais.” (BRASIL, 2014, Caderno para gestores, p. 07).

Segundo o primeiro texto do caderno (p. 09-17), “a valorização da gestão como um dos eixos do PNAIC mostra que o Programa não pretende lançar toda a responsabilidade de sucesso sobre o professor alfabetizador e sua formação.” (BRASIL, 2014, Caderno para gestores, p. 11).

O caderno retoma alguns cadernos do Programa (p. 07, 22, 33, 42, 47, 54, 55, 57, 59, 60), ao abordar questões gerais sobre a organização do ciclo de alfabetização. O caderno tem estrutura similar aos demais cadernos e também apresenta relatos de profissionais relacionados às temáticas abordadas. Destacamos, a seguir, alguns pontos deste caderno.

O caderno afirma que “dentro das escolas não se identifica a existência de um discurso totalmente construído sobre o que se deve ou não fazer, sobre o que é permitido ou não e o que pode ou não ser uma sala de aula.” (BRASIL, 2014, Caderno para gestores, p. 18). E cita a definição de Certeau (1990) para o cotidiano: “Segundo Certeau (1990), o cotidiano pode ser entendido como um ambiente onde se formalizam as práticas sociais que, por sua vez, sofrem influências exteriores.” (BRASIL, 2014, Caderno para gestores, p. 19). O autor citado aparece nas sugestões de leitura, com a indicação do capítulo “A cultura e a escola” do livro *A cultura no plural*, de 1995. (p. 75).

A formação do professor ganha destaque nas discussões do caderno, justificando esforços de políticas públicas, como o próprio PNAIC. (p.21). Também, a gestão de materiais que chegam aos municípios destinados aos alunos, como os livros e jogos relacionados ao PNAIC. (p.29). O caderno defende que a gestão faz a diferença no PNAIC, e que os gestores estão presentes, por exemplo, “quando se fala nas condições de acesso a equipamentos, **acervos literários** e na estruturação de espaços educativos.” (BRASIL, 2014, Caderno para gestores, p. 40. Grifos nossos). Entendemos que, no trecho, todos os livros dos acervos destinados ao PNAIC são tomados como literários.

Destacamos uma pesquisa do estado de Pernambuco que, desde 2013, avalia os impactos do PNAIC sobre a prática docente (p. 38-40), dentre outros resultados, a pesquisa, em um de seus subprojetos que buscava identificar o uso dos recursos didáticos utilizados pelos professores alfabetizadores em sala de aula,

constatou que “os livros do PNLD-Obras Complementares foram mais utilizados do que os livros de literatura (PNBE) e do que os jogos de alfabetização.” (BRASIL, 2014, Caderno para gestores, p. 40). O próprio caderno avalia que:

Por um lado, esses resultados parecem sinalizar que um dos objetivos do PNAIC vem se consolidando, qual seja o de contribuir para que os professores conheçam os acervos disponíveis nas escolas e passem a integrá-los à sua prática. Por outro lado, a pouca utilização dos livros de literatura pode estar associada também à falta de prioridade nas escolas e nos sistemas para a organização de espaços especialmente destinados à leitura, como é o caso das bibliotecas escolares. (BRASIL, 2014, Caderno para gestores, p. 40).

A referida pesquisa aponta para uma das preocupações de nossa análise dos cadernos do PNAIC: a supremacia de indicações de livros paradidáticos em detrimento aos literários pode estar reforçando o discurso de que literatura é menos necessária para os pequenos leitores em formação. Notamos que a pesquisa não menciona o PNLD-Alfabetização na Idade Certa que, como os acervos do PNLD-Obras Complementares, são destinados às bibliotecas de sala de aula. Lembramos que o PNLD-Alfabetização na Idade Certa, com acervos literários, não aparece nos cadernos do PNAIC-2013. Alguns livros deste programa aparecem como sugestão de “leitura deleite” em cadernos do PNAIC-2014 e, somente no PNAIC-2015, o programa aparece em textos de reflexão.

O caderno discute sobre as avaliações em grande escala e comenta a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) que é uma ação do PNAIC para avaliar os alunos em final do último ano do ciclo de alfabetização. (p. 42).

O caderno reforça a necessidade de haver progressão escolar no ciclo de alfabetização com progressão de aprendizagens (p. 54-66) e confirma que o PNAIC se inspirou em programa similar do Ceará, o PAIC. (p. 72).

O estudo do caderno deveria ser incorporado aos demais cadernos, no entanto não há orientações para que nos encontros de professores aconteça o estudo deste caderno. Assim, não há sugestões para “leitura deleite”.

No caderno para gestores não há indicação específica de livros infantis.

Algumas considerações gerais referentes às análises dos cadernos do PNAIC 2013, 2014 e 2015

Ao todo foram analisados (50) cinquenta cadernos do programa de formação de professores do Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa PNAIC. Respeitamos o PNAIC como um programa sério e de grande valia. Contudo, percebemos que, no que tange o ensino da leitura literária, o PNAIC precisa ser complementado. Assim, nossa intenção não é simplesmente tecer críticas vazias e pouco contributivas, mas alertar para a necessidade de possíveis complementações ao material, de maneira que se possa contribuir com o letramento literário dos leitores literários em potencial: as crianças em início do Ensino Fundamental.

Importa-nos destacar algumas constatações em nossas análises que podem ser consideradas como indícios do discurso utilitário presente no PNAIC. Por exemplo, o fato de que texto específico sobre a literatura é encontrado apenas no Caderno 04 do PNAIC-2015 que trata sobre recursos didáticos e não no Caderno 05 que traz abordagens concernentes ao componente Língua Portuguesa ou mesmo, em cadernos do PNAIC-2013 que concentrou suas discussões em Linguagem. Ainda, notamos, muitas vezes, a realização de momentos para a denominada “leitura para deleite” com livros paradidáticos. E, estas leituras, quase sempre não foram gratuitas, pois estavam associadas a fins pedagógicos de outras áreas do conhecimento, mesmo quando se tratavam de leitura de livros literários.

Também, a confusão entre livro infantil paradidático e livro infantil literário foi percebida em relatos de professores e, até mesmo, em orientações de alguns cadernos, especialmente nos cadernos do PNAIC-2014.

Sobre os programas do livro do MEC, em nossas análises dos cadernos de formação do PNAIC dos três anos de curso, pudemos notar a superior presença de indicações de livros com fins utilitários em detrimento da indicação de potenciais obras de literatura. Assim, livros do PNBE dos acervos do PNLD-Alfabetização na Idade Certa - 2013 são pouco indicados. Livros deste último programa com distribuição aprovada para 2015 não são citados. Na contramão, a indicação de títulos do PNLD-Obras Complementares, dos acervos de 2010 e 2013, se destaca, ganhando ênfase aqueles com explícitas características paradidáticas.

Além disso, constatamos que, mesmo livros com reconhecidas qualidades estéticas, muitas vezes, foram indicados para serem utilizados em atividades com propósitos pedagógicos diversos - ensino do SEA e de conteúdos de diferentes

componentes curriculares - e pouca orientação foi dada em relação ao uso destes livros para o letramento literário.

Podemos notar que, em orientações gerais, o PNAIC defende a valorização da literatura, contudo, não fica claro ao professor o como trabalhar com obras literárias em prol de letrar literariamente os alunos e contribuir para a formação deles enquanto leitores literários. Algumas orientações apresentadas, muitas vezes, de maneira sutil e indireta, podem ser encontradas nesse sentido no decorrer dos textos dos cadernos de formação. No entanto, não foi notado um trabalho sistemático em prol do letramento literário. O termo *letramento literário* sequer é mencionado dos cadernos. Acreditamos que o ensino da leitura literária deva ser sistematizado e claramente apresentado aos professores, por causa da formação lacunar da maioria destes em relação ao como trabalhar eficazmente com a literatura. Defendemos, portanto, que seja necessária uma formação específica para professores alfabetizadores no sentido de orientá-los para o letramento literário e para que se atenuem o predomínio do uso utilitário de textos literários na escola.

Observamos ainda que, assim como o programa PNLD - Alfabetização da Idade Certa parece complementar o PNLD - Obras Complementares, com a distribuição de livros literários para comporem as bibliotecas de sala de aula, dando maior ênfase à importância da presença cotidiana da literatura, os cadernos de formação de professores alfabetizadores do PNAIC merecem serem complementados com materiais que tratem de especificidades em relação ao ensino da leitura literária, à clareza do que é literatura infantil, ao uso de livros literários no dia a dia em sala de aula com fins a contribuir para ampliar o letramento literário dos alunos e para formar leitores literários. Mesmo porque compreendemos a relevância da mediação do professor alfabetizador na formação das crianças enquanto leitores literários em potencial. E, nesse sentido, os cadernos do PNAIC se mostraram insuficientes.

Em tempo, importa-nos ressaltar a relevância da proposta de intervenção pretendida nesta pesquisa-ação, notamos que o ensino de estratégias de leitura, especialmente no trato com a leitura literária é pouco abordado no PNAIC. Algumas referências em defesa do ensino de estratégias de leitura aparecem em alguns cadernos do programa, no entanto, nada de maneira sistematizada, como se propõe a intervenção pedagógica desta pesquisa.

Estamos seguros de que, pesquisas como esta apresentada ao PROFLETRAS-UFU, que privilegiem o ensino de estratégias de leitura a partir do uso livros literários disponíveis na escola por meio dos programas do livro do Governo Federal ganham relevância no cenário escolar onde ainda o discurso utilitário se faz tão presente e onde ainda a literatura é ofuscada; mesmo em materiais de formação em escala nacional como o PNAIC.

Intentamos que, a análise detalhada dos cadernos do PNAIC dos anos de 2013, 2014 e 2015 e, também, a listagem dos livros dos programas do livro do MEC distribuídos aos primeiros anos do Ensino Fundamental nos anos de 2010 a 2015 que serão apresentados ao PROFLETRAS-UFU no trabalho final de conclusão de curso de mestrado sejam considerados como produtos secundários desta pesquisa-ação, cujo produto principal é a proposta interventiva para o ensino de estratégias de leitura e seus resultados.

4. A PROPOSTA INTERVENTIVA DA PESQUISA-AÇÃO

4.1 Trilhas da proposta interventiva: o caminhar lado a lado do ensino de estratégias de leitura e o letramento literário

A sequência de atividades interventivas proposta nesta pesquisa-ação busca contribuir com o letramento literário de alunos do último ano do ciclo de alfabetização. Além de contribuir com a efetivação do ensino de estratégias de leitura que podem ser mobilizadas antes, durante e após a leitura. Na proposta interventiva, concentramos nossas ações na leitura de livros literários infantis que, dentro do recorte cronológico de 2010 a 2015, foram distribuídos pelo MEC aos anos iniciais do Ensino Fundamental, por meio de programas do livro.

Estamos certos de que a proposta interventiva apresentada neste trabalho poderá ser utilizada por professores de outros anos escolares do Ensino Fundamental.

A referida proposta parte da crença de que, a partir do amplo contato com livros de literatura, acompanhado pela mediação da professora-alfabetizadora, com

atividades voltadas para a valorização das diversas leituras possíveis de uma obra literária e a análise das qualidades estéticas de tais livros, os alunos, pequenos leitores em processo de formação, possam principiar a perceber as especificidades de uma obra literária. Também esperamos que os alunos aprendam a valorizar o livro literário como manifestação artística e, principalmente, que esses pequenos leitores ampliem suas habilidades relacionadas às estratégias de leitura voltadas para a leitura literária.

Desse modo, buscamos oportunizar às crianças amplo contato com os livros literários disponíveis na escola por meio dos programas do Governo Federal. Assim, fazendo uso de recursos públicos, almejamos principiar um trabalho de distinção entre livros de literatura e livros para crianças com fins pedagógicos, numa tentativa de amenizar a presença do discurso utilitário que marca o ensino de literatura no universo escolar. E, atenuando a superior presença, no ciclo de alfabetização, de livros paradidáticos em detrimento das potenciais obras literárias.

Na proposta interventiva será trabalhado mais especificamente o gênero textual conto infantil. O recorte se dá por ser o conto para crianças o gênero que mais aparece em livros literários e, principalmente, em livros paradidáticos voltados para o público infantil. Desse modo, acreditamos que os alunos poderão principiar a comparar essas duas tipologias de livro infantil - literário e paradidático -, sendo possível a eles perceber as diferentes funções de cada tipo.

Apenas um livro, dentre os selecionados, não pertence ao gênero conto. *Quem tem medo do ridículo?* é um poema divertido que descreve várias situações que podem configurar em sensação de ridículo. O contato com gêneros distintos ao conto infantil foi possível nos momentos de “Paradas para a leitura literária”. Momento em que os alunos tinham livre acesso a livros literários do PNLD-Alfabetização na Idade Certa-2013 para leitura individual e silenciosa.

Articulado ao ensino de estratégias de leitura, durante a realização de leituras colaborativas de obras pré-selecionadas pela professora-pesquisadora, a atenção do grupo de alunos também foi direcionada para a observação de particularidades do discurso literário, por exemplo, com questões referentes ao como é dito o que é dito, ressaltando a literatura como arte da palavra:

A leitura colaborativa é uma atividade em que o professor lê um texto com a classe e, durante a leitura, questiona os alunos sobre as pistas linguísticas que possibilitam a atribuição de determinados sentidos. Trata-se, portanto, de uma excelente estratégia didática para o trabalho de formação de

leitores. É particularmente importante que os alunos envolvidos na atividade possam explicitar para os seus parceiros os procedimentos que utilizaram para atribuir sentido ao texto: como e por quais pistas linguísticas lhes foi possível realizar tais inferências, antecipar determinados acontecimentos, validar antecipações feitas, etc. a possibilidade de interrogar o texto, a diferenciação entre realidade e ficção, a identificação de elementos discriminatórios e recursos persuasivos, a interpretação de sentido figurado, a inferência sobre a intencionalidade do autor, são alguns dos aspectos dos conteúdos relacionados à compreensão de textos, para os quais a leitura colaborativa tem muito a contribuir. A compreensão crítica depende em grande medida desses procedimentos. (BRASIL, 1998, p.61).

Ainda, durante as leituras colaborativas, também foi analisado coletivamente o trabalho dos ilustradores dos livros que articulam o texto não-verbal com o texto verbal.

Portanto, os alunos foram instigados a se atentarem para a forma como é escrita a história do livro, mais especificamente como é construído o conto infantil, como o autor teve o cuidado com a forma artística de trabalhar a palavra, como textos verbal e não-verbal se articulam e se complementam e, ainda, como o texto literário é aberto para diferentes construções de sentido, ampliando as possibilidades de leitura de uma mesma obra.

No entanto, mesmo que as especificidades literárias recebam atenção no trato com os livros utilizados, o principal foco do conjunto de atividades interventivas a ser aplicado na parte prática desta pesquisa-ação é o ensino de estratégias de leitura voltadas para a leitura literária. Este conjunto de atividades está embasado na proposta de Cyntia Giroto e Renata Souza (2010), que privilegiam o texto literário para o ensino de estratégias de leitura.

Cosson (2014) destaca o trabalho dessas autoras, afirmando que o uso das estratégias de leitura é uma das maneiras de se promover a interação do leitor com o texto.

Basicamente, esse uso consiste em levar o leitor, sobretudo os alunos dos anos iniciais do ensino fundamental, a refletir sobre o processo da leitura e usar conscientemente estratégias para compreender o texto, assim como monitorar o entendimento. (COSSON, 2014, p. 117).

Dentre as estratégias de leitura, a primeira a ser destacada é a ativação do conhecimento prévio. Depois seguem estratégias de fazer perguntas ao texto, de conexão (conexão texto-leitor, conexão texto-texto e conexão texto-mundo), de fazer inferência, de visualização, de sumarização e, por fim, a síntese. Assim serão sete estratégias a serem trabalhadas. Uma vez ensinada determinada estratégia, ela foi

retomada em outros momentos, reforçando o fato de que não usamos uma ou outra estratégia isoladamente ao ler um texto.

Cosson alerta que é necessário se ter cuidado para não tornar vazio de sentido o ensino de estratégias de leitura. Elas são “um meio e não um fim” e a leitura do texto literário “o que ele diz e como diz, a sua compreensão e interpretação é que deve ser o resultado da atividade.” (COSSON, 2014, p. 118) Para isso,

em primeiro lugar, quanto mais ricos de sentidos forem os textos a serem lidos, mais relevantes serão as estratégias utilizadas, por isso convém selecionar textos com bom nível de elaboração estética, mesmo pra crianças pequenas ou em processo de alfabetização. (COSSON, 2014, p. 118).

Livros com bom nível de elaboração estética, assim como orienta Cosson (2014), foram escolhidos em meio aos títulos dos programas do livro para fazerem parte do arcabouço da proposta de intervenção. E, seguindo o princípio da diversidade, como defende Magnini (2010), mesmo havendo o recorte para o conto infantil, a seleção de obras buscou contemplar autores, temas e estilos variados de livros que trazem esse gênero.

Acreditamos que, ao se oportunizar no 3º (terceiro) ano Ensino Fundamental a aprendizagem de estratégias de leitura com uso de potenciais obras de literatura infantil, sob a proposta de Girotto e Souza (2010), se contribuirá para a efetivação do processo de alfabetização articuladamente com o letramento literário dos alunos do final do ciclo de alfabetização.

Girotto e Souza (2010, p. 61) fazem uma releitura dos autores norte-americanos Harvey e Goudvis (2008), e apresentam uma estrutura modular, adaptada para a realidade brasileira, com oficinas voltadas para o ensino das estratégias de leitura, com duração em torno de cinquenta minutos. Tal estrutura prevê os seguintes momentos:

- Aula introdutória (5 a 10 minutos) em que é explicada e modelada a estratégia a ser ensinada;
- Prática guiada ou leitura independente (35 a 50 minutos) são momentos em que os alunos, em pequenos grupos ou individualmente, leem um texto literário e, de maneira orientada, praticam a estratégia em foco.

- Avaliação (5 a 10 minutos) quando o professor retoma o processo de leitura, “a fim de verificar o quê, para quê, como e em que momento os alunos utilizaram a referida estratégia de leitura.” (GIROTTI; SOUZA, 2010, p. 63).

O conjunto de atividades interventivas pretende seguir tal estrutura modular. No entanto, houve adaptação e a ampliação do tempo foi necessária para atender aos alunos de 3º ano. Trabalhamos com o tempo de cem minutos, duas horas-aula, para cada módulo.

Para o ensino das estratégias de leitura foram selecionados onze livros. Dentre esses está *Chapeuzinho Amarelo*, de Chico Buarque; uma sugestão das próprias autoras para se trabalhar a conexão entre textos. Para a estratégia de visualização foram utilizados dois livros: um imagético e outro escrito, com pouca contribuição das ilustrações para explicar o roteiro do conto. Ao final, foi utilizado um livro para aplicação de todas as estratégias e para a produção de teatro de fantoches com o reconto do mesmo.

Título	Programa do livro	Estratégia ensinada
<i>De quem tem medo o lobo mau?</i> , de Silvana Menezes	PNBE-2012 e PNLD - Alfabetização da Idade Certa, 2013	Ativar os conhecimentos prévios.
<i>Elefantes nunca esquecem</i> , de Anuska Ravishankar		Fazer questionamentos ao texto.
<i>Quem tem medo do ridículo?</i> , de Ruth Rocha		Conexão texto-leitor.
<i>Chapeuzinho Amarelo</i> , de Chico Buarque	PNBE-2014	Conexão texto-texto.
<i>O menino Nito: Então, homem chora ou não?</i> , de Sonia Rosa	PNLD-Obras Complementares, 2013	Conexão texto-mundo.
<i>A lua dentro do coco</i> , de Sérgio Capparelli	PNBE-2012 e PNLD - Alfabetização da Idade Certa, 2013	Fazer inferências.
<i>Bruxinha Zuzu</i> , de Eva Furnari	PNLD - Alfabetização da Idade Certa, 2013	Visualização com livro de imagens.
<i>Pedro. O menino que tinha o coração cheio de domingo</i> , de Bartolomeu Campos de Queirós	PNBE-2012 e PNLD - Alfabetização da Idade Certa, 2013	Visualização com texto escrito.
<i>A árvore generosa</i> , de Shel Silverstein		Sumarização.
<i>Insônia</i> , de Antonio Skármeta		Síntese.
<i>Condomínio dos monstros</i> , de Alexandre de Castro Gomes		Utilização de todas as estratégias e produção de teatros de fantoches de palitos.

Quadro 23 - Quadro das obras literárias utilizadas na proposta de intervenção da pesquisa-ação.

A maioria das obras selecionadas para a proposta interventiva, considerando o período de 2010 a 2015, pertence a dois programas do livro do MEC voltados para a distribuição de livros de literatura: o PNBE e o PNLD-Alfabetização na Idade Certa, 2013. Tal fato auxilia na comprovação da potencialidade literária do rol de obras selecionadas.

Importa-nos ressaltar que foram selecionados títulos apenas dos acervos do ano de 2013 do PNLD-Alfabetização na Idade Certa, pois, apesar de aprovada pelo MEC, a distribuição de acervos do programa para o ano de 2015, esses acervos não chegaram à escola que recebeu nossa intervenção pedagógica.

Sobre as estratégias de leitura, seguem alguns apontamentos gerais.

Giroto e Souza (2010, p. 65) destacam a ativação do conhecimento prévio como uma “estratégia essencial”; nela ficam evidenciadas outras estratégias tais como “a previsão, a interlocução, o questionamento, a indagação.”

Mesmo que a estratégia de se fazer questionamentos ao texto, como posto pelas autoras, esteja presente na ativação dos conhecimentos prévios, julgamos relevante abordá-la separadamente por estarmos trabalhando com crianças ainda em final do processo de alfabetização.

Para ensino da conexão texto-leitor em que o leitor poderá relacionar-se com personagens e fatos narrados, Giroto e Souza (2010, p. 71) sugerem livros “cujos temas sejam facilmente reconhecidos pela criança, pois estes lhes permitem estabelecer relações com suas vivências”.

Para oportunizar aos alunos o estabelecimento de conexões texto-texto, Giroto e Souza (2010, p. 72) afirmam que “os professores podem usar e abusar dos contos de fadas e dos diversos livros que fazem uma releitura contemporânea deles.” Para ensinar esse tipo de conexão foi utilizada uma sugestão das autoras: o livro *Chapeuzinho Amarelo*, de Chico Buarque. Assim, buscamos oportunizar conexões dessa obra, principalmente com o tradicional conto de fadas: *Chapeuzinho Vermelho*, percebendo semelhanças e diferenças entre personagens e enredos.

Ainda, durante o ensino de conexões texto-texto, os alunos foram estimulados a perceberem como a biblioteca interna é importante para ampliarem seus conhecimentos prévios e, também, a sua capacidade de fazerem conexões com outros textos.

Para favorecer o estabelecimento de conexões texto-mundo, de acordo com as orientações de Giroto e Souza (2010, p. 73), a escolha do livro se deu em torno

da procura por “situações que perpassam o espaço da casa e da escola do leitor”, com o intuito de o aluno poder ler o livro e ser capaz de discutir os problemas enfrentados pelos personagens “com o propósito de partilhar conexões para construir o entendimento da narrativa”. Assim foi selecionado o livro: *O menino Nito: Então, homem chora ou não?*, de Sônia Rosa. O livro é o único do rol de obras selecionadas para a proposta interventiva que pertence ao programa PNLD-Obras Complementares, programa do livro cuja maioria dos acervos é composta por livros paradidáticos. No guia *Acervos Complementares: Alfabetização e letramento nas diferentes áreas do conhecimento, 2013*, esse livro está categorizado na área Ciências Humanas e Temas transversais.

Considerando nossa proposta da ideia do pêndulo imagético que, ao analisar um livro destinado às crianças, pode se inclinar mais para o utilitário ou mais para o estético, avaliamos que tal pêndulo, no livro *O menino Nito: Então homem chora ou não?*, aponta acentuadamente para a supremacia das qualidades literárias da obra. Além disso, estamos seguros de que o livro pode atender bem ao propósito de se ensinar a estratégia de conexões texto-mundo.

Giroto e Souza (2010, p. 76) afirmam que o pensamento inferencial está presente no cotidiano das pessoas ao interpretarem expressões faciais e o tom de voz, por exemplo. O leitor, por meio da estratégia da inferência, consegue concluir ou interpretar o “que não está explicitado no texto”, assim “inferir relaciona-se com a noção de ler nas entrelinhas”. Para o ensino da inferência, que pode se dar ao deduzir o significado de palavras desconhecidas, inferir pela capa e ilustrações, assim como pelo texto e, ainda, reconhecer o enredo e inferir os temas da narrativa, foi selecionado o livro: *A lua dentro do coco*, de Sérgio Capparelli. Além das potencialidades literárias do livro, o fato de o autor ser uberlandense contribuiu para nossa escolha. Nosso intuito foi que o fato de as crianças lerem um livro escrito por um conterrâneo pudesse despertar nelas o interesse pelo mundo profissional da escrita, aproximando-as, de alguma maneira, à figura do autor que, muitas vezes, é visto pelos pequenos como alguém distante e intocável.

Após o ensino de fazer inferências, as atividades interventivas seguiram o curso para o ensino da estratégia da visualização. “Visualizar é, sobretudo, inferir significados, por isso visualização é uma forma de inferência.” (GIROTO e SOUZA, 2010, p. 85). Durante a leitura, o leitor cria imagens mentais; estas o ajudam a compreender a leitura. Se não visualiza, o leitor pode não estar concentrado na

leitura ou não estar compreendendo o que lê. Dedicamos, então, um tempo maior para as atividades relacionadas a ela e usamos dois livros: um imagético e outro escrito, um conto poético que não conta com o auxílio de ilustrações meramente explicativas.

Ao ensinar a estratégia da visualização, Girotto e Souza (2010, p. 86) sugerem que o professor parta dos pressupostos de que “a visualização ocorre antes, durante e depois da leitura, e o fato de que quando leitores visualizam, usam conhecimento prévio e detalhes importantes do texto.” As autoras trazem alguns exemplos de atividades para ensinar os alunos a visualizarem por meio de: livros de imagens, criação de imagens mentais que vão além de visualizar e de associação de livros e filmes com adaptações destes. Em nossa proposta não utilizamos a análise de adaptações filmicas.

A estratégia ensinada em seguida foi a da sumarização. “Sumarizar é aprender a determinar a importância, e buscar a essência do texto.” (GIROTTTO e SOUZA, 2010, p. 93). Os alunos têm de serem capazes de separar o que é o principal no texto e o que é complementar na construção desse texto. Entendemos que essa estratégia seja um pouco mais difícil de ser aprendida pelos alunos do ciclo de alfabetização. Assim, sabemos que a proposta interventiva é apenas um início do trabalho com a sumarização.

Para o ensino da estratégia de sumarização, as autoras propõem atividades para “familiarizar o leitor com as características de livros de não ficção” (GIROTTTO e SOUZA, 2010, p. 97) e “separar o tópico dos detalhes” (GIROTTTO e SOUZA, 2010, p. 99), orientando que o trabalho inicie por textos não-ficcionais e sugerindo, inicialmente, livros paradidáticos. No entanto, insistimos em utilizar um livro literário com enredo simples e que traz muita articulação e complementaridade entre textos verbal e não-verbal: o livro *A árvore generosa*, de Shel Silverstein.

Para o ensino da estratégia de síntese, consideramos que “resumir e sintetizar permite-nos atribuir sentido às informações importantes que nos rodeiam no cotidiano.” (GIROTTTO e SOUZA, 2010, p. 103). Assim como a estratégia de sumarização, entendemos igualmente difícil a aprendizagem da síntese pelos alunos ainda em processo de alfabetização. No entanto, acreditamos que o trabalho proposto na sequência interventiva tenha sido satisfatório para iniciar a aprendizagem da referida estratégia, que poderá e deverá ser continuamente desenvolvida em anos escolares posteriores.

Mesmo diante da certeza de que as estratégias de sumarização e síntese pudessem não ser completamente aprendidas pelos educandos, acreditamos que ao menos eles compreenderam do que se tratam tais estratégias e buscaram realizá-las dentro de suas possibilidades de alunos em final do processo de alfabetização.

Nas leituras colaborativas de livros, mesmo com o foco no ensino das estratégias de leitura, foi dada atenção à leitura subjetiva dos membros da comunidade interpretativa formada pelos alunos e a professora-mediadora-pesquisadora. Nesse sentido, os alunos tiveram espaço para serem ouvidos em relação às leituras que fizeram das obras literárias lidas coletiva e colaborativamente. Desse modo, conforme orientações de Rouxel (2013), tivemos a pretensão de “partir da recepção do aluno, de convidá-lo à aventura interpretativa com seus riscos, reforçando suas competências pela aquisição de saberes e técnicas.” (ROUXEL, 2013, p.20).

Sendo tomados os devidos cuidados para a não identificação dos autores, respeitando-se os direitos humanos, as possíveis leituras e percepções dos alunos em relação aos livros utilizados na proposta interventiva foram colhidas por meio da escuta atenta da professora-mediadora-pesquisadora que fez uso de um “diário de bordo” para registros diversos relacionados à aplicação da proposta de intervenção.

Os alunos também produziram, individualmente, o “Diário de leitura”. Nele, as crianças puderam, de maneira livre, fazer o registro de suas leituras e percepções acerca dos livros lidos. Todas as leituras feitas pelos alunos, durante a proposta de intervenção, foram registradas em tal diário. Nele, os alunos realizaram as seguintes tarefas: escreveram o título do livro lido; identificaram autor(a) e ilustrador(a) do livro; registraram a data da leitura do livro; fizeram uma avaliação simplificada do livro anexando imagem xerocopiada de um desenho de carinha que pode expressar as ideias: “Gostei e indico!”, “Gostei, mas nem tanto!” ou “Não gostei!”; por fim, os alunos fizeram o registro livre de suas leituras por meio de desenho e/ou de escrita.

Para que os alunos tivessem amplo contato com os livros literários dos programas do livro do MEC, além das leituras colaborativas com destinação ao ensino de estratégias de leitura, tiveram momentos de leitura individual de livros de literatura. Esses momentos receberam a intitulação de: “Parada para leitura literária”. Neles, todos da sala, incluso a professora-mediadora-pesquisadora, tiveram um tempo específico (de uma hora/aula ou cinquenta minutos) para, com calma, ler literatura, de maneira individual e silenciosamente. Os livros lidos puderam ser

apresentados pelos alunos que se sentiram a vontade em momentos denominados de “Roda de leitura”. Os alunos poderiam se expressar oralmente sobre o livro lido, mostrarem o registro feito no diário de leitura ou, se preferissem, poderiam ler parte ou todo o livro escolhido para os colegas que comentavam suas primeiras impressões sobre o livro apresentado.

Nas “Paradas para a leitura literária” foram utilizados os acervos do PNLD-Alfabetização na Idade Certa, 2013. Muitos livros deste programa também pertencem ao PNBE. O programa se concentra na distribuição de livros de literatura e, como verificamos, é pouco indicado nos cadernos do Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), programa nacional de formação de professores alfabetizadores que foi analisado nesta pesquisa-ação.

O trabalho com os diários de leitura e os momentos de “Parada para leitura literária” e as “Rodas de leitura” foram iniciados antes do período de aplicação da proposta interventiva. Assim, os alunos já estavam familiarizados com tais práticas.

Para alguns dos livros que, no diário de leitura, foram avaliados positivamente, aqueles que receberam o desenho da carinha que equivale a “Gostei e indico!”, os alunos foram encorajados a escreverem textos com a finalidade de indicar o livro de que gostaram aos colegas, estimulando-os a lê-lo.

As produções escritas pelos alunos do gênero denominado “crítica de livro literário” foram apresentadas ora oralmente, ora afixadas em um painel específico denominado: “Li, gostei e indico!”. O painel ficou exposto na escola, perto da sala de aula, durante parte do período de aplicação da proposta interventiva e foi uma estratégia da professora-mediadora-pesquisadora para estimular a leitura de livros literários e avaliar a competência avaliativa dos alunos com relação às qualidades e especificidades dos livros literários lidos. E, de certa forma, também foi possível observar a aceitação dos livros distribuídos pelos programas do livro pelo público-alvo destes investimentos do Governo Federal. Nesse sentido, nos embasamos na afirmação de Goldin (2012):

Parece-se que, se queremos dar conta da forma como as crianças se constituem como sujeitos a partir do contato com a literatura, devemos colocar o acento na apropriação, e isso nos remete a um duplo movimento, proposto por Paul Hazard: a literatura roubada pelas crianças, embora não fosse escrita para elas, e a literatura desprezada pelas crianças, apesar de ter sido dedicada a elas, pois, como em todo processo de definição de identidade, tanto a apropriação quanto o repúdio são significativos. De fato, não podemos esquecer que ambos se dão numa multiplicidade de práticas

culturais, e não somente durante leitura silenciosa de um livro. (Goldin, 2012. p. 58).

Acreditamos que os alunos são capazes de dizer se gostaram ou não de um livro, justificando, mesmo que de maneira simples, sua opinião. De acordo com Cademartori,

se o aluno puder manifestar o quanto foi penoso – ou sem sentido, ou surpreendente, ou fabuloso – seu encontro com a obra, por mais superficial que tenha sido sua leitura, uma promissora discussão sobre o texto poderá ser iniciada. Lembre que explicar ao outro porque não gostamos de um livro, por que ele nos aborrece ou porque nos encanta tanto, não é tarefa simples. Ao contrário, requer uma elaboração complexa e abre caminho para muitas questões e reflexões. (CADEMARTORI, 2009.p.81).

Ainda que as produções textuais tenham sido feitas sobre livros de que gostaram, as avaliações orais dos alunos, em relação aos livros lidos de que não gostaram ou de que gostaram parcialmente, foram estimuladas pela professora-mediadora-pesquisadora após as leituras colaborativas e nos momentos de “Rodas de leitura” após as “Paradas para leitura literária”.

Observamos que a maioria dos alunos gostou dos livros selecionados para a intervenção pedagógica. Os livros que receberam a avaliação das carinhas que significavam: “Gostei, mas nem tanto!” ou “Não gostei” foram *De quem tem medo o lobo mal*, *Pedro e Insônia*. No entanto, cada livro não recebeu mais que cinco avaliações medianas e/ou negativas. Em nossa avaliação, os livros citados são mais extensos e complexos, comprovando a necessidade de se ampliar o letramento literário dos alunos e possibilitar-lhes, na escola, o contato mediado e rotineiro com variadas obras literárias.

Sendo os críticos literários mais interessados em avaliar a qualidade dos livros com os quais tiveram contato, entendemos que, durante a análise dos livros selecionados para a proposta interventiva, os alunos ampliaram sua capacidade de leitores literários ao construírem suas avaliações. Isso porque eles foram instigados a observarem especificidades de uma obra literária durante a leitura de bons modelos pré-selecionados feita pela professora-mediadora-pesquisadora.

Ainda, entendemos que, para a tessitura das produções escritas em que os alunos tiveram de apresentar aos colegas algum livro lido e bem avaliado, eles puderam praticar a estratégia de síntese. E, também, entendemos que, ao

conseguir, mesmo que inicialmente, construir uma síntese de um livro lido, esse aluno tenha utilizado outras estratégias de leitura aprendidas.

Outra atividade de escrita desenvolvida pelos alunos, que recebeu ênfase na proposta interventiva por se tratar de ensaios para a escrita literária, foi a produção, em grupos, de peça para teatro de fantoches. Tal atividade também serviu como avaliação do ensino das estratégias de leitura e da clareza dos alunos em relação à compreensão da literatura enquanto fazer artístico que tem o cuidado estético como principal preocupação.

Foi trabalhado com a turma de alunos, por meio da leitura colaborativa o livro *Condomínio dos Monstros*, de Alexandre de Castro Gomes. Durante a leitura dessa obra, os alunos foram instigados a utilizarem, conscientemente, todas as estratégias de leitura trabalhadas. Nesse momento, as leituras subjetivas dos alunos tiveram espaço, assim como suas justificativas na voz das crianças.

Após a leitura e ampla discussão sobre o livro, com a participação de todos os alunos que falaram sobre seus conhecimentos prévios, questionamentos feitos ao texto, conexões, visualizações feitas de trechos do livro, sumarizações e percepções diversas, a turma foi organizada em pequenos grupos de quatro a cinco membros. Os grupos, com mediação da professora-pesquisadora, escreveram uma releitura do livro *Condomínio dos Monstros* adaptando-o para uma peça de teatro de fantoches. Além disso, os grupos dividiram a tarefa da construção do cenário e dos personagens em fantoches de palito.

Acreditamos que a proposta de intervenção contemplou os três pilares para o ensino da língua: a oralidade, a leitura e a escrita. A oralidade com as rodas de leitura, nos momentos de leitura colaborativa, durante as discussões sobre livros lidos na comunidade de leitores formada pela classe de alunos e professora-mediadora-pesquisadora, nas práticas guiadas dos módulos para ensino e aprendizagem das estratégias de leitura e, também, nas apresentações dos teatros de fantoches. A leitura foi contemplada por meio da valorização das construções de sentido e do ensino das estratégias de leitura. E a escrita, com os registros livres nos diários de leitura, com as produções das “críticas de livro literário” para o painel “Li, gostei e indico”, com as produções escritas nas práticas guiadas dos módulos para ensino e aprendizagem das estratégias de leitura e, também, com as produções das peças para teatro de fantoches. Além disso, a expressão por meio de

desenhos, atividade que ao longo dos anos escolares vai perdendo espaço na rotina de sala de aula, também foi realizada nos registros dos diários de leitura.

Toda a proposta de intervenção foi pensada de maneira a oportunizar a circulação dos livros dos programas do livro na sala de aula. Assim, permitido aos alunos o contato mediado com tais livros, estimulando-os a lerem literatura e a apreciarem a leitura literária, principalmente logrando a compreensão dos livros lidos por meio da aprendizagem de estratégias de leitura e da discussão aberta na comunidade de leitores, a qual foi formada pelos alunos e professora-mediadora-pesquisadora acerca de livros lidos por todos dessa comunidade. Portanto, esperamos ter contribuído para a ampliação do letramento literário dos alunos, leitores literários em importante etapa de seu processo de formação.

Na Rede Municipal de Educação de Uberlândia são previstas duas horas-aula semanais para a disciplina Literatura e outras duas horas-aula semanais para disciplina denominada “Linguagem”, na qual, de modo geral, se trabalha com leitura de produção textual de gêneros discursivos diversos. Assim, com a aprovação da coordenação pedagógica da escola que recebeu a intervenção desta pesquisa-ação, a professora-pesquisadora utilizou os horários semanais das duas disciplinas, mesmo porque, claramente, as atividades propostas atendem aos objetivos de ambas.

Segue o quadro com apresentação sintética do planejamento das atividades previstas na proposta de intervenção detalhada acima.

Quadro síntese do planejamento da proposta de intervenção

Passos da intervenção	Nº horas-aula	Metodologia	Livros utilizados
Preparação para o início da aplicação da proposta interventiva			
Preparação dos diários de leitura. Estabelecimento de combinados para as “Paradas para a leitura literária” e para apresentação destas em “Rodas de leitura”. Uso dos diários de leitura e realização de Paradas para a leitura literária e de Rodas de leitura para familiarização com essas práticas.			
<i>1ª semana 4h/a</i>			
Apresentação da proposta: aprendizagem de estratégias de leitura.	2	Conversa com os alunos sobre a importância das estratégias de leitura. Apresentação da proposta para as próximas aulas. Aula expositiva dialogada sobre as estratégias a serem aprendidas. Uso de material introdutório.	Nenhum livro utilizado nesse momento.

Ensino de estratégias de leitura: Ativação do conhecimento prévio	2	Aula introdutória sobre a estratégia. Roda de apresentações dos conhecimentos prévios a partir da capa e título. Leitura colaborativa do livro. Prática guiada - individual. Avaliação. Registro no diário de leitura. Mostra livre dos registros.	<i>De quem tem medo o Lobo Mal?</i> , de Silvana Menezes
2ª semana 4h/a			
Ensino de estratégia de leitura: fazer questionamentos ao texto	2	Aula introdutória sobre a estratégia. Leitura colaborativa do livro. Prática guiada - individual e coletiva. Avaliação. Registro no diário de leitura. Mostra livre dos registros.	<i>Elefantes nunca esquecem!</i> , de Anushka Ravishankar
Ensino de estratégias de leitura: Conexão Texto-leitor	2	Retomada das estratégias aprendidas. Aula introdutória sobre a estratégia em foco. Leitura colaborativa do livro. Prática guiada - individual. Avaliação. Registro no diário de leitura. Mostra livre dos registros.	<i>Quem tem medo do ridículo?</i> , de Ruth Rocha
3ª semana 4h/a			
Ensino de estratégias de leitura: Conexão Texto-mundo	2	Aula introdutória sobre a estratégia. Leitura colaborativa do livro. Prática guiada – individual. Avaliação. Registro no diário de leitura. Síntese do que foi aprendido nas últimas aulas: estratégias de conexão.	<i>O menino Nito: Então, homem chora ou não?</i> , de Sonia Rosa
Ensino de estratégias de leitura: Conexão Texto-texto	2	Aula introdutória sobre a estratégia. Leitura colaborativa do livro. Apresentação coletiva das percepções referentes às conexões texto-texto. Prática guiada – individual. Avaliação. Registro no diário de leitura. Mostra livre dos registros.	<i>Chapeuzinho Amarelo</i> , de Chico Buarque
4ª semana 4 h/a			
Ensino de estratégias de leitura: Inferências	3	Aula introdutória sobre a estratégia. Leitura colaborativa do livro. Apresentação coletiva das percepções referentes a conexões texto-texto. Prática guiada – em duplas. Socialização da prática. Avaliação. Registro no diário de leitura. Mostra livre dos registros.	<i>A lua dentro do coco</i> , de Sérgio Capparelli
Ensino de estratégias de leitura: Visualização	1	* Visualizar com livros de imagens Aula introdutória sobre a estratégia. Prática guiada - individual.	<i>Bruxinha Zuzu</i> , de Eva Furnari
5ª semana 4h/a			
Ensino de estratégias de leitura: Visualização	2	* Visualização com textos escritos Aula de revisão da estratégia, retomada da visualização com textos imagéticos e apresentação da visualização com textos escritos ou orais. Leitura colaborativa do livro.	<i>Pedro</i> , de Bartolomeu Campos de Queirós

		Prática guiada – individual. Registro no diário de leitura. Mostra livre dos registros.	
Mostra das produções referentes à visualização	1	Socialização das produções das práticas guiadas referentes à visualização com textos imagéticos e com textos escritos. Avaliação da estratégia de visualização.	Os dois livros usados para ensino da visualização.
Parada para leitura literária	1	Leitura individual e silenciosa de livros literários. Registro no diário de leitura.	Acervos do PNLD- Alfabetização na Idade Certa, 2013.
6ª semana 4h/a			
Ensino de estratégias de leitura: Sumarização	2	Aula introdutória sobre a estratégia. Leitura colaborativa do livro. Prática guiada - individual. Síntese da aprendizagem da estratégia da sumarização. Avaliação. Registro no diário de leitura. Mostra livre dos registros. Produção coletiva do gênero denominado: “crítica de livro literário”.	<i>A árvore generosa</i> , de Shel Silverstein
Ensino de estratégias de leitura: Síntese	2	Aula introdutória sobre a estratégia. Leitura colaborativa do livro. Prática guiada - individual. Avaliação. Registro no diário de leitura. Mostra livre dos registros.	<i>Insônia</i> , de Antonio Skármeta
7ª semana 4h/a			
Parada para leitura literária	1	Leitura individual e silenciosa de livros literários. Registro no diário de leitura.	Acervos do PNLD- Alfabetização na Idade Certa, 2013.
Roda de leitura	1	Apresentação das leituras e dos registros referentes à “Parada para leitura literária”.	
Li, gostei e indico!	2	Análise coletiva de sinopses e quarta-capa de livros infantis. Produção textual individual do gênero denominado: “crítica de livro literário”. Leitura das produções e fixação das mesmas no painel: “Li, gostei e indico!”	
8ª semana 4h/a			
Aplicação de todas as estratégias de leitura e Produção de teatro de fantoches	1	Conversa sobre especificidades do teatro de fantoches.	
	1	Leitura coletiva e colaborativa do livro mediada pela professora para o uso de todas as estratégias de leitura aprendidas. Avaliação dos alunos quanto à importância da aprendizagem das estratégias de leitura. Apresentação do desafio de apresentar teatro de fantoches de palito com releituras do livro.	<i>Condomínio dos Monstros</i> , de Alexandre de Castro Gomes
		Divisão de grupos e escrita de peça teatral com releitura do livro. Destaque para o papel do narrador e a identificação de cada personagem a quem pertence cada fala na peça.	
		1	
9ª semana 4h/a			
	1	Reescrita, em grupo, das peças teatrais com reconto do livro.	

Teatro de fantoches	1	Término da confecção do cenário e dos fantoches de palito.
	2	Ensaio geral e sugestões da turma para melhoria nas apresentações.
<i>10ª semana 4h/a</i>		
Teatro de fantoches	2	Ensaio final e filmagem das apresentações de teatro de fantoches. Mesa temática com guloseimas.
	2	Apresentação das filmagens dos teatros de fantoches. Avaliação coletiva da atividade. Comparações de sensações: filmagens e apresentações ao vivo. Apresentação de alguns grupos a outras salas da escola.
Total de número de horas-aula previstas	40	4 horas-aula semanais 10 semanas 10 módulos para ensino das estratégias de leitura, sendo 8 de duas h/a, 1 de três h/a (inferência) e 1 de uma h/a (visualização com texto imagético). Período de aplicação: junho a setembro de 2016.

Quadro 24 – Quadro-síntese do planejamento da proposta de intervenção.

Vale esclarecer que a aplicação da proposta interventiva não se deu em dez semanas consecutivas. Para atender a outras demandas da escola como, por exemplo: preparação para a festa junina e discussão do Projeto Político Pedagógico com os alunos, em algumas semanas, o fluxo das atividades da proposta foi interrompido.

Em consonância com a apresentação do quadro acima, segue a descrição da aplicação da intervenção pedagógica para o ensino das estratégias de leitura com vistas a ampliar a compreensão leitora e o letramento literário dos alunos.

4.2 Descrição da aplicação da proposta interventiva e percepção da participação dos alunos

Antes do início da aplicação das atividades que compõem a sequência interventiva, a professora-mediadora-pesquisadora, utilizando-se de linguagem clara, buscou esclarecer aos alunos o que eles aprenderiam nas próximas aulas: a usar, conscientemente, algumas estratégias que podem ser mobilizadas antes, durante e após a leitura de um texto. Os alunos foram esclarecidos também de que eles aprenderiam tais estratégias lendo livros infantis, mas que poderiam valer-se delas durante a leitura de qualquer texto. Nossa intenção foi a de que os alunos fossem convencidos de que as estratégias de leitura pudessem ajudá-los a compreender melhor o que eles leem.

Inicialmente, ao apresentar a proposta de aprendizagem de estratégias de leitura, a professora-pesquisadora indagou os alunos sobre o que entendiam por “estratégia”. Alguns alunos se arriscaram: *“Tem a ver com ficar esperto.”*; *“É usado no futebol. Tem de mudar a estratégia para ganhar o jogo.”*; *“Conseguir algo”*. A partir dos comentários, o conceito mental da palavra foi construído coletivamente em torno da ideia de que estratégias são meios e atitudes pensadas que usamos para conseguir alcançar algum objetivo. Ficou assim definido na turma: as estratégias de leitura são meios, táticas, procedimentos (algo que fazemos mentalmente) para melhorar o entendimento dos textos que lemos.

Para conferir ludicidade e entusiasmo, a professora-pesquisadora usou a afirmação de que eles poderiam se tornar “superleitores(as)”. Tal expressão os empolgou bastante. Além disso, foi feito o convite para a adesão e envolvimento de todos para as próximas aulas sendo que a estratégia de ativação dos conhecimentos prévios foi trabalhada.

Com linguagem acessível às crianças, a professora-pesquisadora comentou que a ativação das estratégias interfere na construção dos sentidos sobre um texto lido. Por isso diferentes leitores, mesmo respeitando o limite das pistas linguísticas, podem ter leituras distintas de um mesmo texto. E, com base principalmente em contribuições de Eco (1986), e Iser (1996 e 1999), a professora-pesquisadora explicou que, especialmente, quando se trata de um texto literário, podemos ter diferentes leituras deste texto, pois este é um texto aberto e cheio de vazios (de não ditos) que devem ser preenchidos pelo leitor.

Foram elaboradas atividades para as práticas guiadas dos módulos destinados ao ensino e aprendizagem das estratégias de leitura. Essas atividades estão disponíveis no apêndice deste trabalho final de conclusão de curso.

Os materiais foram criados pela professora-pesquisadora, a partir de sugestões de Giroto e Souza (2010), com o intuito de dar explicações claras e sucintas, acessíveis às crianças, sem desmerecê-las enquanto seres pensantes e, também, tentando agregar ludicidade às atividades propostas.

Todas as estratégias a serem compreendidas e treinadas foram apresentadas à turma por meio de um material introdutório: um esquema xerocopiado para todos que foi lido coletivamente e explicado em aula expositiva dialogada. O referido esquema, criado pela professora-pesquisadora, é composto por uma tabela com três colunas: na primeira coluna há desenhos explicativos que

funcionam como ícones com a ideia principal de cada estratégia; a segunda coluna, associada à ideia dos desenhos, traz explicações de cada estratégia em linguagem compreensível para as crianças e; na terceira coluna, um espaço para a criança fazer uma marcação à medida que aprende a utilizar cada estratégia, no decorrer das aulas de aplicação da proposta interventiva.

Esse primeiro material proposto pela professora-pesquisadora dialoga com o aluno, incentivando-o e convidando-o para a sequência de atividades a ser realizada nas próximas aulas. Desse modo, o aluno teve a noção do que aprenderia, do para que e, de modo geral, do como aprenderia.

Notamos que os ícones foram bem compreendidos pelos alunos e, no decorrer das atividades da proposta, pudemos perceber que eles contribuíram para a memorização de cada estratégia, mesmo que a memorização não tenha sido objetivo da proposta; uma vez que importou-nos que os alunos compreendessem e passassem a utilizar as estratégias de leitura sempre que lessem qualquer texto, sem ter de memorizar os termos que as definem.

Na aula expositiva dialogada para explicação geral das estratégias a serem treinadas, houve o envolvimento de todos. Muitos comentaram que já “faziam” algumas estratégias e ficavam felizes em perceber isso. Um grande número de alunos quis fazer comentários, à medida que íamos discutindo sobre cada estratégia. Alguns até queriam marcar um “ok” ou um “*check list*” na tabela do material introdutório, pois afirmaram que já haviam compreendido esta ou aquela estratégia comentada.

Notamos apenas certa dispersão da atenção dos alunos na apresentação das duas últimas estratégias. Algo compreensível, pois são crianças pequenas e pedem mudança de atividades constantemente. Contudo, já haviam compreendido o todo da proposta e as atividades vindouras trabalhariam com cada estratégia em específico.

Ainda, o material introdutório da proposta interventiva termina com uma pergunta: “Você está pronto(a) para ativar as estratégias de leitura e se tornar um(a) *superleitor(a)*?”. A criança respondeu a questão marcando em um dos dois símbolos: desenho de mão com sinal de positivo ou o sinal de negativo. A intenção da professora-pesquisadora é firmar com a criança um compromisso de prontidão e interesse em participar e aprender. Todos os alunos responderam positivamente.

Esse primeiro material foi colado no caderno de classe dos alunos e era retomado durante os módulos de ensino das estratégias de leitura: nos momentos das aulas introdutórias, quando era relida e comentada a explicação de cada estratégia e analisado seu respectivo ícone e; também, no momento da avaliação de cada módulo, quando os alunos apresentavam o que haviam compreendido e marcavam seu “ok” na tabela, confirmando a aprendizagem daquela estratégia estudada.

Sempre nos momentos de avaliação, no final dos módulos, a turma era encorajada a dar explicações do entenderam sobre a estratégia trabalhada. Os comentários eram complementados pela professora-pesquisadora. Em seguida, a professora questionava se todos compreenderam a estratégia estudada e os alunos respondiam, levantando a mão. Por fim, o esquema introdutório era retomado para que os alunos pudessem marcar o “ok” na coluna que confirma a aprendizagem das estratégias. Assim, os alunos puderam acompanhar a evolução de sua aprendizagem rumo a se tornarem “superleitores”.

As leituras dos livros selecionados foram feitas pela professora-mediadora-pesquisadora que, normalmente, subia em uma cadeira para facilitar a visualização das ilustrações pelos alunos, amenizando a ansiedade e a dispersão.

Também, como atividade rotineira, os alunos fizeram registros livres, por meio de desenho e/ou escrita, de todos os livros lidos em seus diários de leitura.

Conhecimentos prévios, ativar!!! Eu já sei que...

Após a apresentação geral, partimos para a primeira estratégia: ativar os conhecimentos prévios. O livro utilizado para a prática desta estratégia-mãe foi: *De quem tem medo o lobo mau?*, de Silvana Menezes. O ícone criado para a estratégia tenta deixar claro que se trata de buscar na memória o que já sabemos sobre o que lemos.

Para a estratégia foram elaboradas três atividades que foram xerocopiadas para cada aluno. Uma para o momento antes, uma para o durante e outra para o após a leitura. Todas com explicações simples e dialogadas com o aluno leitor.

A intenção da primeira atividade foi deixar claro que, antes de lermos um livro, já buscamos em nossa memória o que já sabemos sobre elementos e

informações colhidas no título, na capa e na quarta capa desse livro e, assim, já levantamos hipóteses sobre o que leremos. Desse modo, ativar os conhecimentos prévios nos ajuda a entender o texto.

Os alunos tiveram de ser orientados a prestarem atenção às questões “Quem tem medo do lobo mau?” e “A partir do que você já sabe, diga o que você acha: De quem tem medo o lobo mau?”. O título do livro traz o trocadilho de ideias e, na atividade, ele é usado em questão para levantamento de hipóteses sobre a leitura, após as questões de resgate das memórias sobre o personagem lobo mau e de possíveis leituras anteriores, além dos conhecimentos gerais sobre os lobos.

Notamos que os alunos conseguiram resgatar o que sabiam e lembravam e, apesar das dificuldades ortográficas, fizeram os registros escritos na atividade. A maioria dos alunos se lembrou do personagem lobo mau nos contos Chapeuzinho Vermelho e Os três porquinhos. Uma aluna se lembrou de um livro que lera que falava do lobo bom e que tinha ouvido falar que os lobos estavam correndo risco de “*acabarem*”. Ao comentar as respostas coletivamente, muitos falaram sobre as características físicas dos lobos, uns complementando as informações dadas pelos outros colegas.

Figura 1 – Atividade “Ativar conhecimentos prévios antes da leitura”

Vamos treinar **ativar os conhecimentos prévios!**


Antes, durante e depois de ler um texto, buscamos na memória o que já sabemos sobre o que estamos lendo.

ANTES de começarmos a ler o livro: "De quem tem medo o lobo mau?" busque em sua memória o que você lembra e já sabe.

- Quem é o lobo mau?
Eu lembro que ele se parece com um lobo, mas não é um lobo
é um personagem parecido com um lobo, mas não é um lobo
- Quem tem medo do lobo mau?
O Três porquinhos que tem o medo do lobo
mau
- O que sabe sobre os lobos?
Eu sei que eles matam os animais para sobreviver
eu lembro os dentes

A partir do que você já sabe, diga o que você acha:

- De quem tem medo o lobo mau?
Ele tem medo dos caçadores

 Ouça a leitura da quarta capa do livro e converse com os colegas.
 Veja as dúvidas e os conhecimentos que o grupo tem.

Fonte: Atividade de aluno.

Com a segunda atividade, realizada concomitantemente e após a leitura do livro, intencionamos mostrar aos alunos que, também durante a leitura, podemos precisar recorrer à nossa memória para buscarmos o que já sabemos sobre personagens, assuntos e significado de palavras e expressões, por exemplo. A atividade foi entregue e os alunos foram orientados a irem anotando o que lembravam e o que sabiam sobre os assuntos, personagens e as palavras pouco conhecidas. A princípio, os alunos tiveram dificuldade em entender o que foi proposto. Então, a professora leu o livro e, em alguns momentos, os alunos a interromperam perguntando sobre algo que não entenderam ou sobre alguma palavra desconhecida. Desse modo, a turma era estimulada a buscar na memória o que já sabiam para responder ao colega. Depois da leitura, a professora-

pesquisadora, junto com os alunos, foi registrando no quadro os conhecimentos que tiveram de buscar na memória para entender melhor o livro lido. Os alunos, enquanto ouviam a leitura do livro, rapidamente complementaram suas anotações com as informações escritas na lousa, sem ter de apagar o que haviam registrado.

Destacamos algumas palavras: *vegetariano*, *extinção* e *catarata* que foram registradas na atividade; bem como alguns comentários orais dos alunos: “*Temos de ser amigos dos idosos.*”; “*Totalmente lembra a novela: (Totalmente Demais).*”. As ilustrações e fatos do livro foram, também, destacados para se aguçar a ativação dos conhecimentos dos alunos de leituras anteriores e de conhecimentos gerais. Sempre ressaltando que os conhecimentos prévios podem auxiliar na compreensão do que lemos.

Figura 2- Atividade “Ativar conhecimentos prévios durante a leitura”

... ATIVAR os conhecimentos que já tenho!!!

DURANTE a leitura do livro “*De quem tem medo o lobo mau?*” para entender melhor o texto, você usou alguns conhecimentos que já tinha. Anote alguns deles:

*Que o lobo é carnívoro
o lobo queria se matar,
o lobo comeu a vaca
e passou mal a floresta
estava em extinção.*

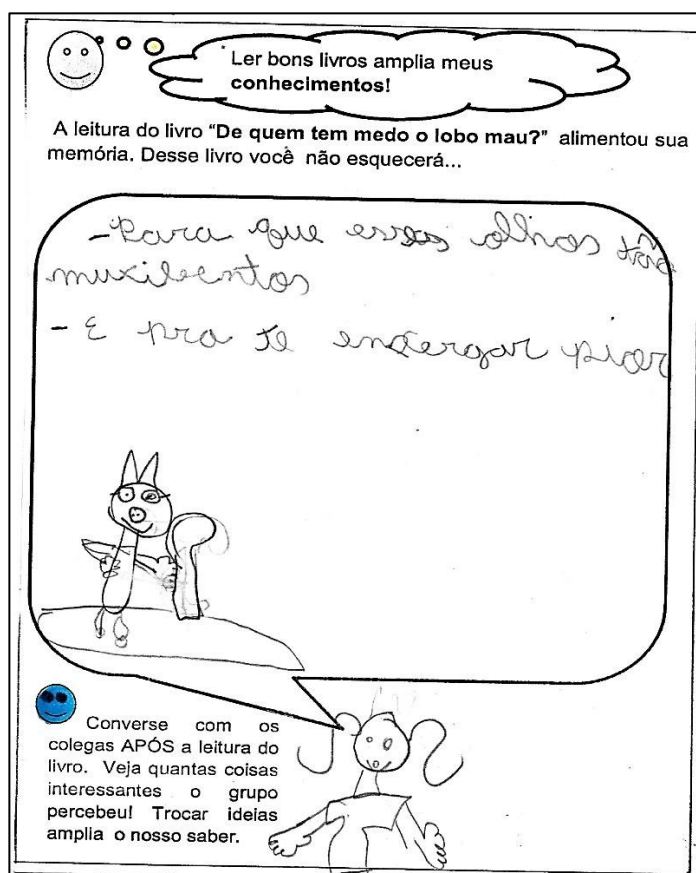
😊 Você é esperto(a)! Está crescendo e aprendendo muitas coisas! Com suas experiências e as leituras que faz, você vai adquirindo novos conhecimentos. E esses conhecimentos lhe ajudam a entender melhor os livros que você lê. *Parabéns!!!*

Fonte: Atividade de aluno.

Após a leitura, a professora-pesquisadora explicou que todas as leituras que fazemos passam a fazer parte de nossa biblioteca interior. E os livros que lemos, inclusive, ampliam nossos conhecimentos prévios para as próximas leituras que faremos. Não nos lembramos de todos os detalhes de um livro lido, no entanto, podemos registrar em nossa memória algo que mais nos chamou a atenção naquele livro que lemos. Desse modo, os alunos foram motivados a registrarem, por meio de

palavras e/ou desenhos, algo que imaginavam de que não se esqueceriam do livro *De quem tem medo o lobo mau?*.

Figura 3 – Atividade “Ativar conhecimentos prévios depois da leitura”



Fonte: Atividade de aluno.

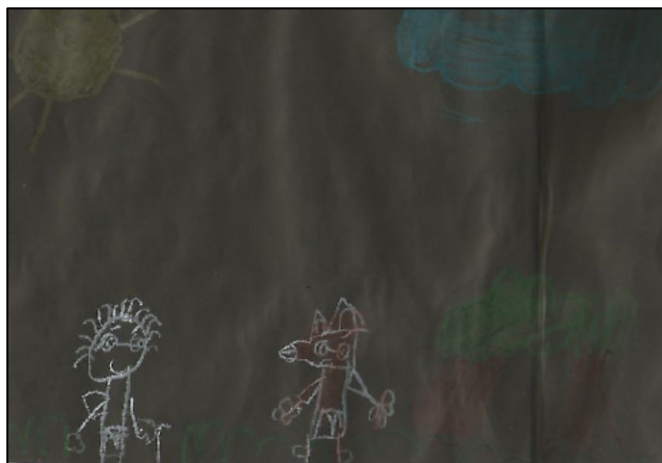
Percebemos que a estratégia de ativar conhecimentos prévios muitas vezes está associada à estratégia de fazer conexões: texto-texto, texto-leitor e texto-mundo. Livros em que o personagem lobo ou o lobo mau aparecia foram citados. Um aluno se lembrou de que o avô era caçador. E outro, de que temos de cuidar dos idosos.

Arriscamos em afirmar que nem sempre há uma distinção clara de quando usamos uma ou outra estratégia, uma parece estar imbricada em outras e podem ser alternadas durante o processo de leitura. Essa distinção está nas atividades desta proposta interventiva - baseadas na proposta de Girotto e Sousa (2010), que por sua vez se fundamentaram em Harvey e Goudvis (2008) - apenas para tratamento didático ao ensino e aprendizagem das estratégias.

A leitura do livro foi registrada nos diários de leitura individuais, como já era de costume na turma. O registro, por meio de desenho, foi feito com lápis de cor e

recortes de papel preto para fazer referência às ilustrações em preto e branco do livro trabalhado.

Figura 4 – Registro sobre o livro “De quem tem medo do lobo mau”



Fonte: Diário de leitura de aluno.

Fazer questionamentos ao texto: O que será...? Será que...

Inicialmente, no momento de aula expositiva do módulo, o material introdutório foi retomado e o ícone novamente analisado. Foi explicado novamente aos alunos o que significa “fazer questionamentos” e tal expressão, conforme melhor aceitação dos alunos, foi substituída por: “fazer perguntas”. Foi explicado como, mentalmente, vamos fazendo perguntas ao texto e como essas perguntas nos movem a continuar a leitura para descobrirmos as respostas que buscamos. Elas, quase sempre, são respondidas do decorrer de nossa leitura.

Muitos alunos participaram da construção de exemplos, especialmente com a formulação de perguntas quando assistem a capítulos de novelas televisivas. Foi explicado aos alunos que as perguntas começam a surgir antes de iniciarmos a leitura, a partir do título e da capa do livro. E, durante a leitura, novas perguntas vão surgindo e sendo ou não respondidas com o passar das páginas do livro. Assim a atividade criada prevê momentos para registro antes e durante a leitura.

A atividade foi impressa em cor, para que os alunos pudessem observar melhor a reprodução da capa do livro e, assim, fossem estimuladas perguntas sobre o livro. Nessa atividade, os alunos foram convidados a registrarem as perguntas surgidas a partir da análise da capa do livro. Esse registro se deu de maneira

individual e em silêncio. Foi solicitado aos alunos que usassem a pontuação adequada nas frases interrogativas. Após a prática guiada individual, as perguntas registradas foram socializadas na turma, antes da leitura do livro. A professora-pesquisadora salientou que o texto poderia ou não responder as perguntas feitas inicialmente.

Notamos que muitos alunos apresentaram seus conhecimentos prévios sobre os elefantes e sobre a Índia. Nenhum aluno identificou como sendo búfalos os animais da capa. A professora aproveitou para reforçar aos alunos que, à medida que eles forem aprendendo as estratégias, para melhorar compreensão dos livros que lerem, eles utilizam várias e não apenas uma estratégia isoladamente.

Foi interessante constatar que ao fazerem os questionamentos, os alunos já externavam, muitas vezes, suas hipóteses para respostas a tais questionamentos, o que demonstrou a interligação das estratégias.

Para a segunda parte da atividade, ficou combinado que, para não atrapalhar o desfrutar da leitura do livro, os alunos ouviriam a professora lê-lo, buscando dar atenção às perguntas surgidas durante a leitura. As perguntas seriam registradas depois, no momento em que fossem mostradas novamente as páginas do livro e retomadas a cada episódio narrado.

Durante a leitura do livro, a professora-pesquisadora abriu espaço para os alunos externarem alguns questionamentos que vinham em suas mentes. Após a leitura, a professora fez a retomada das páginas do livro e foi registrando as perguntas que os alunos disseram terem feito em suas mentes durante a leitura. Os alunos registraram por escrito as perguntas que fizeram. Também, foi discutido se as perguntas iniciais, feitas a partir da capa, foram respondidas ou não.

Figura 5– Atividade “ Fazer questionamentos ao texto”

Já aprendemos a usar os conhecimentos que já temos ao ler um livro. Agora...

Vamos ativar outra estratégia de leitura:

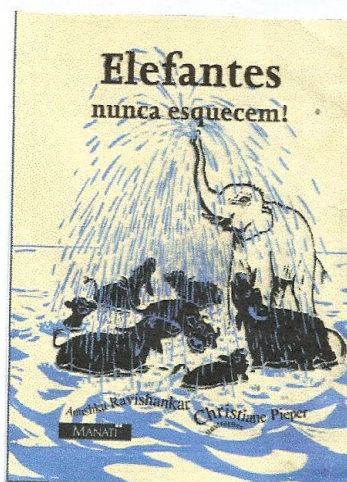


✓ Fazer **perguntas ao texto**, ATIVAR!!!



Já ao observarmos a capa de um livro, várias perguntas surgem em nossa mente. Prestar atenção nestas perguntas é bom para orientar a leitura do livro.

Ao observar a capa do livro "Elefantes nunca esquecem!", que perguntas vêm à sua cabeça? Escreva-as:



Como é esse livro?
 Ele tem nome?
 Esse animal é uma baleia?
 Será que o livro é grande?
 Esse elefante é grande?
 Será bom esse livro?
 Será que o elefante é mal?
 Os animais e elefantes?

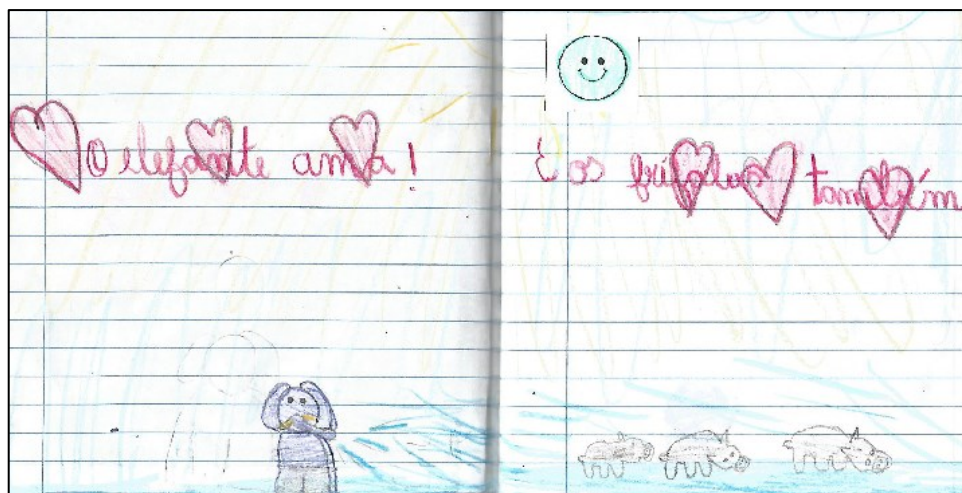


Sua professora lerá o livro. Ouça a leitura com atenção, observe as ilustrações e tente guardar as perguntas que você fará ao texto no decorrer da leitura. Podem surgir perguntas, pois você poderá querer saber o que acontecerá em seguida ou porque quer entender a razão dos acontecimentos.

Depois diga à professora as perguntas que fez em sua mente à medida que ela lia o livro.

O que são búfalos?
 A onça vai matar o elefante?
 Será que o elefante fica com os elefantes?
 Será que o elefante matará os búfalos?
 Porque os malaguenhos jogaram coco na cabeça do elefante?
 Será que o elefante matará a onça?

Figura 6—Registro sobre o livro “Elefantes nunca esquecem”



Fonte: diário de leitura de aluno.

Conexões texto-leitor: Isto me fez lembrar que um dia...

A professora-pesquisadora entrou na sala de aula com entusiasmo para estimular os alunos na busca por se tornarem “superleitores(as)”. A retomada do material introdutório foi feita para revisar explicações sobre as três maneiras de se fazer conexões. E, para tal, praticaríamos a conexão do texto que lemos com a nossa vida ou com a vida de pessoas conhecidas.

O material para a prática guiada teve o intuito de introduzir o tema medo. Inicialmente, sem ver o livro escolhido para a aprendizagem da estratégia, os alunos registraram, por escrito e desenho, seus medos. Aqueles alunos, que se sentiram à vontade, socializaram seus medos com a turma, outros pediram para falar baixinho somente para a professora-pesquisadora e alguns não externaram oralmente seus medos. Nos registros, foram verificados medos comuns de criança (como medo de aranha, cobra, seres fictícios e perdas de entes queridos) e outros surpreendentes como, por exemplo: medo de ser bandido e medo de ser estuprada. Sendo que o segundo não foi externado oralmente pela criança. Tais registros motivaram uma conversa da professora que, neste momento, se desvestiu do papel de pesquisadora, para ouvir com acolhida os autores dos registros. Nenhum aluno registrou medo parecido com a temática do livro: *Quem tem medo do ridículo?*.

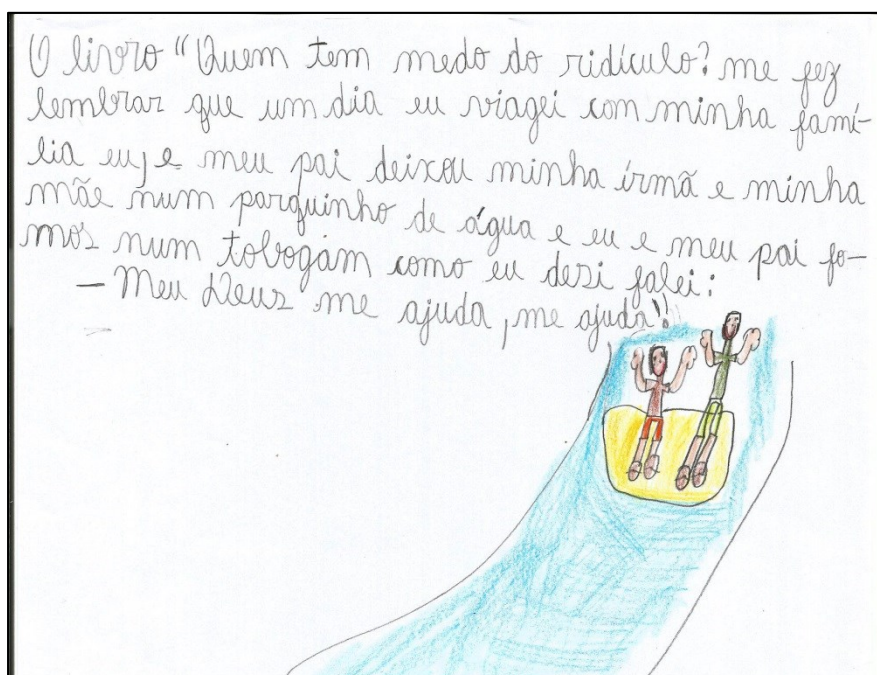
Ao ouvir o título do livro, um aluno logo perguntou o sentido da palavra *ridículo*. Pergunta que estava prevista no material criado e entregue para todos.

Alguns, na tentativa de explicar o termo, o confundiu com “ridico”. Desfeita a confusão, outros arriscaram: “*Por exemplo, é quando nasce uma espinha no nariz.*”; “*É brega!*”; “*Quando passa vergonha.*”; “*É quando a gente ‘paga mico’*”.

O conceito foi construído e registrado coletivamente. Os depoimentos sobre medos, no final do livro, da autora e da ilustradora foram lidos e comentados. A leitura colaborativa do livro-poema foi feita. Durante a leitura, muitos alunos quiseram relatar fatos semelhantes ocorridos com eles. A análise das ilustrações do livro para a percepção de como são explicativas ao texto escrito foi mediada pela professora-pesquisadora durante a leitura do livro.

Após a leitura, a professora-pesquisadora reforçou a possibilidade de se fazer conexões dos textos lidos com nossas vidas e os alunos iniciaram a segunda etapa da prática guiada: a produção de um relato pessoal sobre algum fato vivido por eles ou por alguém conhecido em uma situação que se configurou como ridícula. Para inspirar os alunos, a professora relatou fatos engraçados ocorridos com ela. Os alunos, que desejaram, leram suas produções para todos. Para se evitar constrangimentos, uma conversa foi mediada no sentido de que, assim como propõe o livro, qualquer um pode passar por ridículo e que o bom humor e o respeito ao outro devem ser considerados.

Figura 7 – Atividade 2 - Relato a partir de conexão com o livro “Quem tem medo do ridículo”

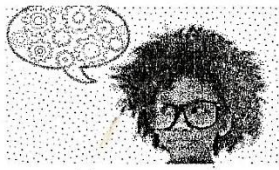


Fonte: Atividade de aluno.

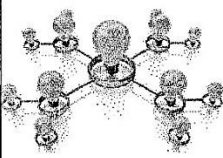
Figura 8 – Atividade 1 - Conexão texto-leitor – “Fazer conexões com a vida”

Futuros **superleitores**, já aprendemos a ativar duas estratégias de leitura. São elas:

- ☒ Ativar o que já sabemos sobre o que estamos lendo e
- ☒ Fazer, mentalmente, perguntas ao texto que estamos lendo.



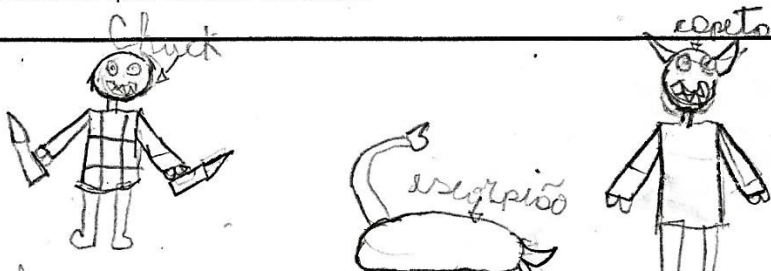
Oba, mais uma estratégia de leitura rumo a nos tornar **superleitores!!!**



Vamos ativar a estratégia de fazer **conexões**, isto é, enquanto lemos fazemos ligações do que estamos lendo com a **nossa vida**, com **outros textos** e com o **mundo** de modo geral. Mais uma vez, para treinar as estratégias de leitura, vamos ler livros de literatura.

Para começar, vamos praticar **fazer conexões do que lemos com a nossa vida**.
 Para início de conversa... Quem tem medo? Todos nós temos nossos medos, não é mesmo?

😊 Você tem medo de quê? Escreva e desenhe.



Chuck, o boneco Vermelho, e o capeta

Vamos ler juntos: “**Quem tem medo do ridículo?**” Um livro da autora Ruth Rocha, com ilustrações de Mariana Massarani.

😊 Antes de iniciar a leitura, vamos pensar! O que entendemos por ridículo?

É quando passamos por uma situação em que achamos que os outros vão rir e zombar de gente.

😊 O que o livro “**Quem tem medo do ridículo?**” lhe fez lembrar?

Conte, escreva e desenhe uma situação de ridículo que você ou uma pessoa conhecida passou. Depois conversaremos sobre o livro e sobre as conexões (ligações) que você e seus colegas fizeram desse livro com suas vidas.

Fonte: Atividade de aluno.

Conexões texto-mundo: Li e lembrei-me de que...

Notamos que a compreensão da conexão texto-mundo foi um pouco mais difícil para a compreensão das crianças que apresentaram dificuldades em diferenciar fatos pessoais com acontecimentos e/ou assuntos gerais do mundo. O próprio livro utilizado, *O Menino Nito: Então, homem chora ou não?*, fala de um acontecimento familiar que retrata uma temática geral: diferenciação machista entre os gêneros.

Logo após a leitura do título, alguns alunos começaram a cantar o refrão de uma música conhecida do cantor popular Pablo: *“Homem não chora, a mala já está lá fora...”*, mostrando uma imediata conexão texto-texto. Esta foi destacada pela professora-pesquisadora que aproveitou para enfatizar o lugar comum “homem não chora”; o qual seria o ponto inicial para a conexão texto-mundo.

Durante a leitura do livro, a professora-pesquisadora chamou a atenção dos alunos para as ilustrações metafóricas, especialmente a do menino segurando um muro prestes a estourar pela pressão das águas; ilustração esta que aparece inicialmente na capa e contracapa do livro. Os exageros registrados no texto escrito também foram destacados pela professora-pesquisadora.

Após a leitura colaborativa do livro, uma conversa foi mediada pela professora-pesquisadora no sentido de os alunos perceberem e comentarem o que normalmente ouvem sobre distinções, permissões e proibições machistas entre meninos e meninas ou homens e mulheres. Muitos se demonstraram indignados com alguns postulados. A professora-pesquisadora explicou que não concordamos com tais postulados e que, na folha de pensar, atividade da prática guiada, eles registrariam o que já ouviram nesse sentido; isto não significa que concordam com o que, muitas vezes, é dito e defendido como regra geral. No material da prática guiada, meninos e meninas registraram o que já ouviram em relação ao seu respectivo gênero. Desse modo, nos registros, percebemos muitas conexões texto-leitor, com relatos de falas que ouviram dos pais ou de adultos próximos a eles.


Alguns alunos leram suas anotações para a turma. E, nesse momento coletivo, a turma pode perceber que os relatos eram parecidos, por isto muitas falas dos adultos tratavam-se de falas comuns que circulam em nossa sociedade. Diante

dessa constatação, a professora-pesquisadora reforçou a conexão do livro com o mundo pelo fato deste retratar um tema que é comum a muitas pessoas.

Figura 9 – Atividade “Fazer conexão texto-mundo”


Estratégia de leitura:

Fazer conexões do texto que lemos com o mundo.

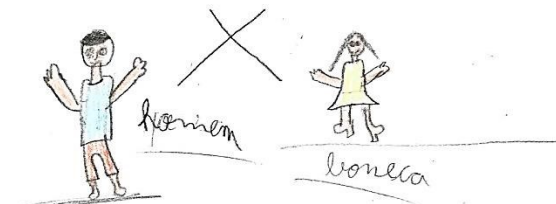
 Vamos ler, juntos, o livro:

“Menino Nito: Então, homem chora ou não?”
da autora Sonia Rosa, com ilustrações de Victor Tavares.

Ao ler o livro, lembrei-me do que as pessoas normalmente falam sobre o dito “bom” comportamento de meninos e meninas.


 O que os adultos normalmente dizem que os **meninos** NÃO devem fazer?

não deve fazer é não brincar de boneca, não passar botom e não se magoar.




Fonte: Atividade de aluno.

Figura 10-Atividade “Fazer conexão texto-mundo”

 O que os adultos normalmente dizem que as **meninas** NÃO devem fazer?

*não jogar futebol,
não brincar de carrinho,
não vestir roupa de menino,
não ser amigo de menino.*

Futebol



Fonte: Atividade de aluna.

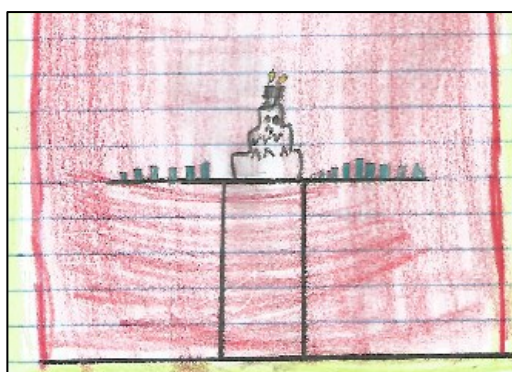
Conexões texto-texto: Lembrei-me daquele...

Para o ensino da estratégia de conexão texto-texto, após a aula introdutória sobre a estratégia, a turma foi para o laboratório de informática da escola, ali foi usada uma apresentação em Power point do livro *Chapeuzinho Amarelo*, de Chico Buarque, com ilustrações de Ziraldo. Além da aprendizagem da estratégia foco, o objetivo secundário desse momento era que a professora-pesquisadora pudesse mediar análises das ilustrações e que os alunos percebessem como o texto verbal se articula com o não-verbal.

Os alunos gostaram de ler o livro na tela e se interessaram pela tecnologia do passador manual de slides.

Além da conexão texto-texto entre o livro *Chapeuzinho Amarelo* e o conto *Chapeuzinho Vermelho*, já identificado pelos alunos com a observação da capa do livro, julgamos interessante destacar algumas falas dos alunos sobre conexões texto-texto que fizeram: *“O cabelo da Chapeuzinho Amarelo me fez lembrar a Emília.”*; *“Três porquinhos por causa do lobo.”*; *“A roupa do lobo com o livro Quem tem medo do ridículo.”*; *“Por causa do medo, eu lembrei do livro De quem tem medo o lobo mau?”*; *“A cena da Chapeuzinho Amarelo com a cena do filme O bom dinossauro”*; *“No começo a Chapeuzinho Amarelo era medrosa e ficou corajosa e a Chapeuzinho Vermelho, o contrário.”* Neste último comentário do aluno, percebemos a comparação entre as duas personagens e o enredo dos dois contos. Uma atividade, prevista no material criado para a prática guiada, é quando a turma pode comentar a mudança de comportamento das personagens ao longo do desenrolar dos acontecimentos dos dois contos.

Figura 11 – Registro sobre o livro “Chapeuzinho Amarelo”



Fonte: Diário de leitura de aluno.


Figura 12 – Atividade "Fazer conexões texto-texto"

Estratégias de leitura... Ativar!!!

Muitas vezes quando estamos lendo um texto, percebemos que este texto nos faz lembrar de outros textos que lemos anteriormente. **Fazer conexões (ligações) do texto que lemos com outros textos é uma estratégia de leitura que podemos ativar!**

Vamos ler, juntos, o livro:

Chico Buarque
Chapeuzinho Amarelo




Este livro lhe fez lembrar....



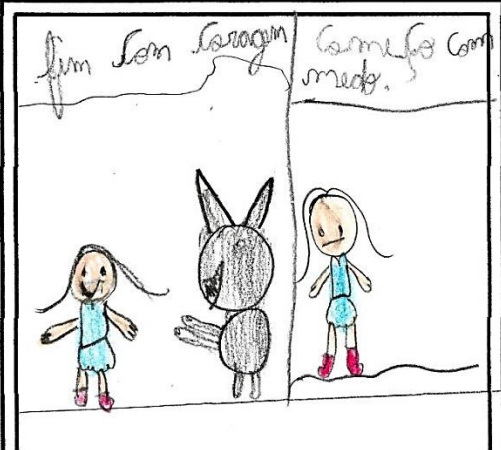
Me fez lembrar do "Chapeuzinho Vermelho" e a Emília!

Agora, vamos comparar !!!

Chapeuzinho Vermelho Chapeuzinho Amarelo



Coruja.
A Chapeuzinho Vermelha



fim Sem Coruja Começo Com medo.

Fonte: Atividade de aluno.

Fazer inferências: Olhar de detetive!

Pelo fato de haver reduzido número de exemplares do mesmo título, a aula foi iniciada com o esclarecimento aos alunos de que treinariam duas estratégias de leitura: fazer inferências e visualizar com textos de imagens. Como de costume, o material introdutório foi usado para relembrar do que se trata cada uma das estratégias.

Sempre foi uma prática comum da professora-mediadora-pesquisadora, até mesmo antes do início da aplicação da intervenção pedagógica da pesquisa, dar breves informações sobre autores e ilustradores dos livros. Para o ensino da estratégia de inferir, o autor uberlandense Sérgio Capparelli foi mote para uma conversa sobre o trabalho profissional de escrever livros. cremos que tal conversa aproximou os alunos do trabalho profissional de escritor(a) e que possa tê-los encorajado para a escrita criativa e artística. Isso porque, muitas vezes, a figura do(a) escritor(a) é distante do leitor, especialmente das crianças. Durante a conversa, alguns alunos citaram o livro *João das letras*, de Regina Rennó, pertencente ao PNLD-Obras Complementares, 2013, que fora trabalhado no início do ano letivo pela mesma professora - que agora se veste, também, do papel de pesquisadora - com o intuito de diferenciar e valorizar as obras de literatura. Diante da conexão feita pelos alunos, o final do livro lembrado foi resgatado:

Digo sem pressa. Lá dentro do pacote tem carruagem que voa, tem floresta encantada, tem menino que ri à toa, tem bruxa, princesa, fada, castelo de vidro e ferro, roca que tece ouro. Mentiras que são verdades, verdades que são mentiras. Palavras escolhidas a dedo com letras de A a Z. Meu ofício é fazer sonhar aquele que me vai ler. (RENNÓ, 2010, p. 29).

Os comentários no final do livro *A lua dentro do coco*, escolhido para o treino da inferência, foram lidos para os alunos, antes da leitura do conto. Nesses comentários, sem mencionar a naturalidade, é apresentada parte da biografia de Sérgio Capparelli e de como ele conheceu, na China, a lenda sobre o macaco que queria pegar a lua. E que tempos mais tarde, na Itália, observando o luar, lembrou-se de tal lenda e resolveu recontá-la, originando o livro. Após a leitura do comentário que destacou a passagem do autor por variados locais, um aluno disse que se lembrou do trabalho dos irmãos Grimm que viajavam por países recolhendo histórias contadas pelo povo, esse comentário adveio do que o aluno havia aprendido no

início do ano letivo, por meio da introdução a uma contação de história, do conto *Irmãozinho e irmãzinha*, dos irmãos Grimm, que também fora feita pela mesma professora, pesquisadora desta pesquisa-ação.

A professora-pesquisadora destacou e valorizou as conexões dos alunos, reforçando que eles já estavam aplicando as estratégias aprendidas anteriormente. Além disso, antes do início da leitura do conto *A lua dentro do coco*, a professora-pesquisadora pediu que os alunos ficassem atentos aos detalhes das ilustrações e do trabalho gráfico do livro, que brinca com a disposição das letras, reforçando o sentido das palavras. Como o número de exemplares do livro não era suficiente para o acompanhamento individual da leitura, que seria realizada pela professora, a fim de que todos pudessem observar de perto as páginas do livro, os alunos foram agrupados em trios e cada trio ficou com um exemplar.

A leitura do livro foi feita pela professora-pesquisadora que fez algumas pausas a fim de direcionar a atenção dos alunos para detalhes da ilustração e do projeto gráfico do livro, além de interrogar a turma sobre as possibilidades de inferências ao texto. Sempre destacando que as informações inferidas não estavam claramente escritas, mas que poderiam ser deduzidas por causa de detalhes do texto verbal e, também, do não-verbal. O momento da leitura compartilhada do livro configurou-se como uma prática guiada coletiva, em que participou o grande grupo formado pela turma toda. Durante a leitura pausada do livro, a professora-pesquisadora procurou dar destaque e discutir as inferências ao livro, que estavam previstas, na atividade elaborada para a prática guiada em pequenos grupos. Objetivamos, assim, dar mais oportunidade aos alunos para refletirem sobre o texto e compreenderem melhor a estratégia trabalhada.

Vale ressaltar que a professora-pesquisadora também chamou a atenção dos alunos para os vazios que há no texto, os “não ditos” que são complementados por nós, leitores, no momento de nossa leitura. Por exemplo, a presença do caçador e a morte da mãe do macaquinho em outro espaço e num tempo anterior ao tempo da narrativa do episódio com a lua:

Diante do espelho d'água
Macaquinho sentiu mágoa.
Outro rio, planta e erva, sua lembrança conserva.
E naquela vez ele ouviu
Tiros e logo um assovio:
Sua mãe caiu sem vida,

Flor rubra da despedida. (CAPARELLI, 2010, p. 12-13. Numeração deduzida por nós. Os destaques do projeto gráfico não foram reproduzidos.).

O ícone do detetive com a lupa nas mãos foi constantemente retomado para alertar os alunos da necessidade de ler prestando atenção em detalhes que possam ampliar a compreensão do texto. Também foi dito aos alunos que a estratégia de fazer inferência é uma das mais difíceis e que, se eles compreendessem do que se trata esta estratégia, poderiam praticá-la e aperfeiçoar a sua capacidade de inferir a cada texto que lessem a partir de agora.

Após a leitura mediada do livro, com prática coletiva de fazer inferências, a professora-pesquisadora fez a aula introdutória da visualização com textos imagéticos. Depois, enquanto parte da turma dedicava-se, em duplas, à prática guiada da estratégia da inferência, outra parte de alunos, individualmente, produziam textos treinando a visualização com textos imagéticos, dando vida e movimento à sequência de desenhos estáticos.


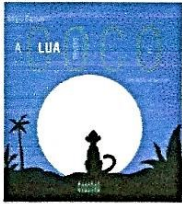
A atividade da prática guiada para treino da estratégia de inferir foi feita em duplas para que os alunos pudessem discutir e complementar as percepções do outro. A atividade foi acompanhada de perto pela professora-mediadora que dava explicações e tirava dúvidas das duplas; uma vez que as atividades propostas, bem como a estratégia de inferir, não são simples para os alunos pequenos. A prática guiada consistiu em a dupla concordar ou não com afirmativas sobre a história do livro, comprovando suas respostas com trechos do livro. Cada dupla teve um exemplar do livro em mãos para retornar a ele, sempre que necessário, e retirar dele trechos que comprovassem que as afirmativas feitas sobre a história eram verdadeiras ou falsas. E, também, os alunos tiveram de tentar explicar, com as próprias palavras, algumas expressões metafóricas que aparecem no texto. Tal atividade buscou mostrar que o texto literário diz de maneira diferente, trabalhando-se artisticamente as palavras.

A atividade foi propositalmente extensa, pois a intenção era que os alunos treinassem a estratégia de inferir e percebessem que toda inferência deve ser comprovada pelo texto. Não se podem fazer inferências infundadas.

Figura 13 – Atividade “Fazer inferências”1ª Parte : “Olhar de detetive!”

Vamos aprender a ativar mais uma *estratégia de leitura*: fazer **inferências**.

Fazer inferências é perceber detalhes e informações importantes que não estão claramente escritas no texto, mas que podemos deduzir a partir de pistas do próprio texto.

Sua professora lerá o livro “A lua dentro do coco” para todos da turma. Depois, ao reler o livro com olhar de detetive para as pistas do texto que lhes permitem fazer inferências, você e seu colega deverão marcar **V** para as afirmativas verdadeiras e **F** para as falsas. Justifiquem as respostas de vocês, se possível com trechos do livro.

- 1 (**V**) O macaquinho, ao ver seu reflexo n'água, ficou triste, recordando-se da morte de sua mãe ocorrida há tempos atrás. *Macaquinho lembra da mãe. E dessa morte tem pena. E sente falta da mãe.*
- 2 (**V**) A mãe do macaquinho foi morta a tiros. *E morreu na selva. Foi um tiro. E sua mãe não veio mais.*
- 3 (**V**) Os macacos do bando gostam muito de brincar. *Os macacos gostam de brincar. De jogar a cascavel, de pular de uma árvore para outra, de correr e de brincar com o coco.*
- 4 (**V**) O chefe do bando era um velho macaco que carregava uma espécie de cajado. *Um velho macaco. Um chefe. Um chefe de bando. Um chefe de bando.*
- 5 (**F**) Todos os macacos obedecem rapidamente as ordens do velho macaco para irem dormir. *Não. Todos os macacos obedecem rapidamente as ordens do velho macaco para irem dormir.*
- 6 (**F**) Os macacos sabem muito bem sobre do que a lua é feita. *Não. Os macacos não sabem sobre do que a lua é feita. Eles só sabem que ela é feita de queijo.*
- 7 (**V**) Os macacos caem da pirâmide feita para alcançar a lua, mas nenhum se machuca gravemente. *Macaquinho caiu da pirâmide, mas não se machucou. Nenhum macaco se machucou.*
- 8 (**V**) Os macacos acham que a imagem refletida no fundo do poço é realmente a lua que caiu do céu. *E a lua? Caiu do céu? Caiu do céu e caiu no poço?*
- 9 (**F**) Os macacos desistem facilmente de pegar a lua. *Não. Eles ficaram a pirâmide e pegaram a lua. Eles pegaram a lua e a lua ficou com eles.*
- 10 (**V**) O macaquinho acredita que carregou a lua dentro do coco sobre sua cabeça. *Sim. O macaquinho levou a lua dentro do coco.*
- 11 (**V**) Os macacos brigam entre si para ficarem com a lua dentro do coco. *Sim. Os macacos brigam entre si para ficarem com a lua dentro do coco.*
- 12 (**V**) O macaquinho, no final do livro, continua acreditando que sabe do que é feito a lua. *Sim. O macaquinho continua acreditando que sabe do que é feito a lua.*

😊 Ao final discutiremos as respostas com a turma toda!


Mesmo em respostas que os alunos não comprovaram suas inferências com trechos do livro, podemos entender que as crianças inferiram a partir do texto. Também, pudemos perceber que a estratégia da visualização está intimamente ligada à estratégia de inferir, especialmente em textos literários em que há, de acordo com Eco (1986), e Iser (1996 e 1999), maior número de vazios. Na atividade abaixo, podemos perceber que os alunos visualizaram o caçador e o momento da morte da mãe do macaquinho. Os leitores (dupla de alunos) registraram os vazios que preencheram.

Figura 14 – Recorte da atividade “Fazer inferência”, sem citação de trechos do livro

1 (✓)	O macaquinho, ao ver seu reflexo n'água, ficou triste, recordando-se da morte de sua mãe ocorrida há tempos atrás. <u>Porque o macaquinho ele lembrou que a mãe dele morreu muitos tempos atrás.</u>
2 (✓)	A mãe do macaquinho foi morta a tiros. <u>Porque o caçador estava caçando.</u>
3 (✓)	Os macacos do bando gostam muito de brincar. <u>Porque ao brincadeira é muito bom.</u>
4 (✓)	O chefe do bando era um velho macaco que carregava uma espécie de cajado. <u>Porque o cajado era de raiz.</u>

Fonte: Atividade de dupla de alunos.

Figura 15 - Atividade “Fazer inferências” 2ª Parte: “Percepção de metáforas”

	Ainda sobre o livro A lua dentro do coco , o que você e seu colega entenderam das expressões abaixo:
O sol desceu no poente (p. 08) -	<u>O sol desceu no poente E</u>
<u>E a lua surgiu lentamente</u>	
Com um manto estrelado (p.08)	<u>E o céu cheio de estrelas</u>
Mas essa lua, tão bela, queria um céu só pra ela! (p. 10)	<u>ela queria o céu so pra ela por que ela era muito grande</u>
Flor rubra da despedida. (p.13)	<u>Era o sangue do macaquinho</u>

Fonte: Atividade de dupla de alunos.

Visualização com texto imagético: Movimento e vida às imagens em nossa mente

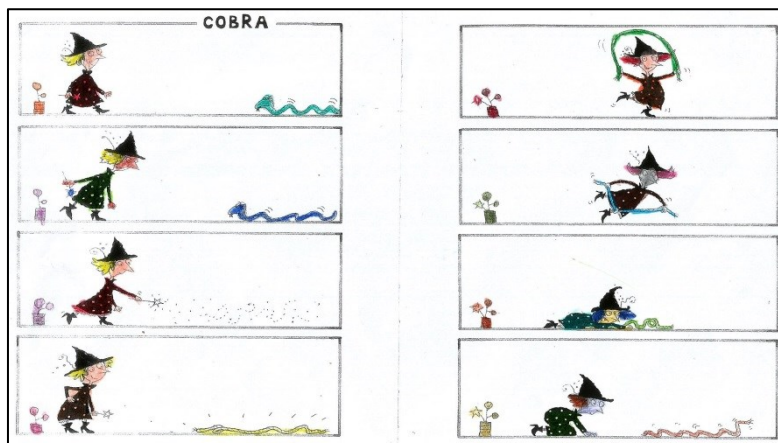
A estratégia de visualizar com textos imagéticos, como explicado anteriormente, foi realizada em paralelo com a prática guiada para a estratégia de fazer inferência. Enquanto parte da turma se dedicava à prática guiada de uma estratégia, os demais alunos realizavam a prática de outra estratégia. Depois houve a inversão e todos realizaram ambas as práticas guiadas, recebendo orientações da professora-pesquisadora.

Foi esclarecido aos alunos que eles treinariam a estratégia da visualização em dois momentos: um com texto imagético e outro com texto escrito. A professora-pesquisadora fez a aula introdutória, usando o esquema do primeiro material em que há explicações de todas as estratégias. Em seguida, os alunos receberam a fotocópia, com imagens reduzidas em cinquenta por cento, de uma das catorze histórias, de duas páginas cada, do livro *Bruxinha Zuzu*, de Eva Furnari. Eles foram orientados a lerem as imagens, buscando visualizar o movimento destas em suas mentes, construindo a história narrada a partir do que compreenderam que estava acontecendo com a personagem no miniconto que receberam. Os alunos puderam escolher os minicontos imagéticos sobre os quais teriam de produzir um texto escrito narrando a história que visualizaram, de acordo com o que haviam compreendido.

As leituras das produções foram feitas pelos alunos que manifestaram interesse, em outro dia de aula. Os alunos ficaram livres para contar como o que ocorrera nas histórias selecionadas ou para lerem seus textos. Uma parte da turma não quis participar deste momento de socialização, e isto foi respeitado. Um aluno, mesmo com dificuldades na fluência de leitura quis ler seu texto. Este não percebeu que no miniconto imagético *Susto* (p. 10-11) o sofá era o monstro que fora transformado neste objeto pela Bruxinha, mas a turma percebeu e corrigiu o colega. A professora-mediadora apoiou a interpretação da turma, no entanto, destacou que a produção do aluno estava de acordo com a compreensão e a visualização que este fizera do texto e que, portanto, não poderia ser considerada como totalmente equivocada. Notamos que outros alunos também não compreenderam as mágicas da personagem, dando outro sentido para o desfecho dos minicontos imagéticos.

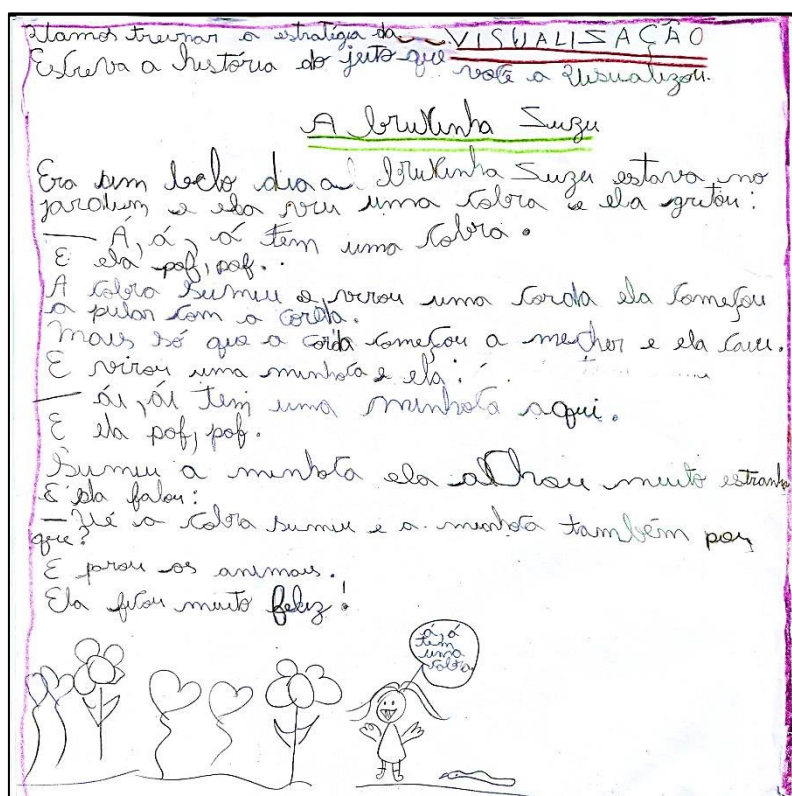
A maioria dos alunos simplesmente narrou os fatos representados nas imagens. Outros, porém, demonstraram criatividade e certo cuidado artístico ao construírem seus textos; por exemplo, com escolhas lexicais e uso de onomatopeias. Tais produções foram destacadas para a turma no intuito de valorizar o trabalho elaborado na escrita de textos da ordem do literário.

Figura 16 – Miniconto do livro “Bruxinha Zuzu”



Fonte: FURNARI, Eva. *Bruxinha Zuzu*. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2010. p. 12-13.

Figura 17 – Produção textual a partir da visualização do miniconto “Cobra”



Fonte: Produção textual de aluno.

Visualização com texto escrito (lido ou ouvido): Um filme em nossa mente.

A aula foi iniciada com a retomada da atividade proposta para a visualização com textos de imagens; nesse momento os alunos puderam dar movimento, em suas mentes, às imagens estáticas sequenciadas. Os alunos foram esclarecidos de que naquele módulo treinariam construir uma espécie de filme em suas mentes enquanto ouviriam a leitura de um livro, feita pela professora. E que podem visualizar não apenas quando ouvem histórias, mas, quando leem, eles mesmos, outros livros de literatura ou outros textos não literários. A professora-pesquisadora também salientou que quem não visualiza enquanto lê, principalmente textos narrativos – “aqueles que contam histórias”, como fora esclarecido aos alunos –, provavelmente é porque não está entendendo o que lê e, certamente, não saberá falar sobre o texto que leu.

A professora-pesquisadora alertou os alunos de que talvez fosse necessário ler mais de uma vez o livro escolhido para a prática da estratégia da visualização. Isso porque, na prática guiada, teriam de reconstruir ao menos parte do conto em suas mentes.

A professora-pesquisadora salientou ainda que o livro *Pedro. O menino com o coração cheio de domingo*, escolhido para o treino da visualização com textos escritos (ou orais), ao contrário do livro *Quem tem medo do ridículo*, não possui ilustrações meramente ilustrativas. E todas as páginas do livro em que há ilustrações foram mostradas à turma, no intuito de provar aos alunos que tais ilustrações não dão muitas pistas do que leríamos, a não ser a presença de borboletas. As ilustrações do livro, todas em preto, cinza e branco, além de não serem meramente explicativas, possuem traços de poesia, assim como a prosa poética do conto. Alguns elementos da natureza poética da obra foram ressaltados pela professora-mediadora-pesquisadora no decorrer na leitura colaborativa. Por exemplo, em momentos de construção coletiva da compreensão da metáfora: *coração cheio de domingo*, no efeito do uso de várias versões para o nome Pedro e na ilustração que traz a imagem da borboleta em um círculo, sobre o qual inferimos ser a íris do menino; dentre outros detalhes do livro.

Na prática guiada, os alunos coloriram a personagem da borboleta como visualizaram. Muitos se lembraram de que era colorida e, alguns, deram destaque

das cores amarelo e azul; enquanto outros resgataram a comparação da borboleta com o arco-íris e a bola de sabão (p. 12). Um aluno, ao colorir a borboleta, socializou seu conhecimento de que as asas das borboletas são simétricas.

Figura 18 – Atividade “Visualização a partir da leitura/escuta de texto escrito”

Estratégia de leitura: **visualização**

Realizar a estratégia de visualizar é fazer em nossa mente um filme à medida que lemos o texto. Isso nos ajuda a entender melhor o que estamos lendo.



FLOR



Para treinar a estratégia da visualização, vamos usar um interessante livro de literatura. Desta vez, vamos ler juntos o livro:

PEDRO

Autor: Barão de Queiroz e

Ilustradora: Sara Ávila de Oliveira

Editora Global

Após a primeira leitura, vamos trocar nossas ideias sobre o livro. Faremos um momento em que cada um colaborará para a melhor compreensão do livro. Depois vamos refer o livro PEDRO e, nesta segunda leitura, conseguiremos usar melhor a estratégia da visualização.

Procure construir um filme em sua mente, visualizando o que acontece no livro e como você imagina ser os personagens.

Dê vida à sua imaginação!



Colora o desenho da maneira como você imaginou a personagem borboleta do livro.



Fonte: atividade de aluno.

Além do colorido da personagem borboleta, a professora-pesquisadora explicou que, na atividade de visualização do último módulo, os alunos fizeram um texto escrito a partir da leitura de um texto imagético. E, neste módulo, eles produziram um texto imagético, tentando demonstrar o que se lembravam do conto

que haviam ouvido; de acordo com a sequência das cenas que tinham se formado em suas mentes, enquanto visualizavam o texto lido pela professora.

Diante do desafio proposto na prática guiada, alguns alunos disseram que não estavam seguros da sequência do enredo da história e que não haviam compreendido partes do livro, por isso a segunda leitura do livro foi feita para os alunos. E após a releitura, a professora-pesquisadora instigou os alunos a contarem o que tinham visualizado e mediu um reconto oral coletivo do livro, com a colaboração principalmente dos alunos mais participativos, mas também instigando a participação dos mais tímidos, perguntando-lhes sobre acontecimentos sequenciais aos lembrados por alguns colegas. Tal prática, indiretamente, iniciou a aprendizagem da estratégia a ser trabalhada em seguida: a sumarização. Notamos, dessa forma, que a visualização, além de contribuir para a realização de inferências, como observado anteriormente, auxilia também a sumarização.

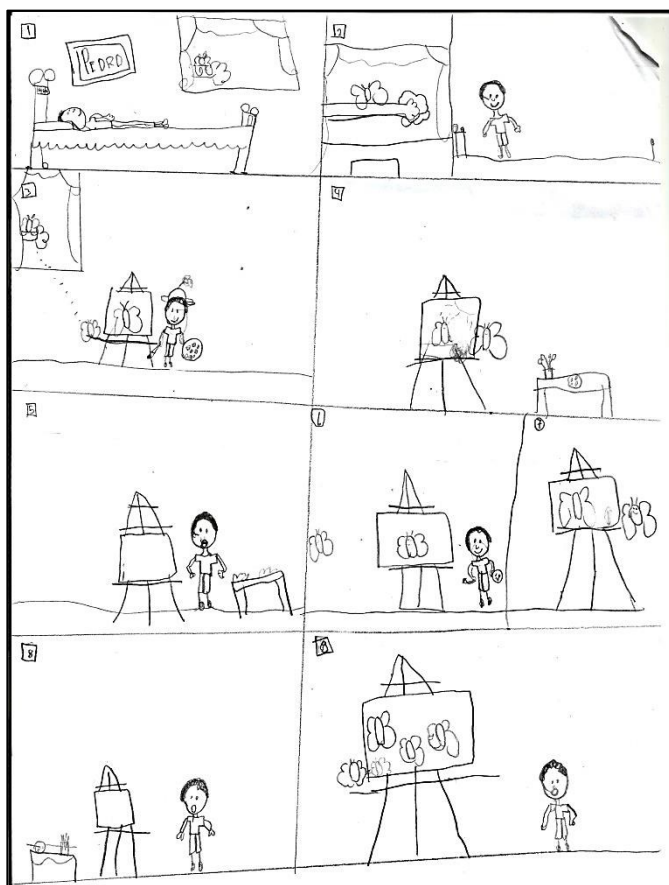
Os alunos iniciaram a segunda parte da atividade da prática guiada em sala, na qual receberam orientações da professora-pesquisadora, e a terminaram em suas casas. Assim não tiveram como revisar o livro e tiveram de se valer das imagens criadas em suas mentes. Nessa atividade, os alunos montaram, como em quadrinhos, a sequência narrativa do livro. Na aula seguinte, foi feita a exposição dos desenhos.

Um aluno, durante a exposição de seu texto imagético com o reconto do livro *Pedro. O Menino que tinha o coração cheio de domingo*, observou que havia desenhado bem forte a borboleta no papel e que, depois, apagou esse desenho deixando a marca para registrar a parte do conto de Bartolomeu Campos de Queirós em que a personagem da borboleta apaga o desenho do menino. Ainda, em outro registro, marcas de desenhos apagados demonstram a saída do papel das borboletas desenhadas pelo menino ao ganharem vida e se espalharem pelo mundo.

Notamos que muitos alunos visualizaram e registraram o cavalete para pintura que o personagem Pedro teria utilizado para pintar as borboletas. Em menor número foram as crianças que visualizaram os desenhos das borboletas em papéis sobre uma mesa. Entendemos que, talvez a visualização do cavalete possa estar associada à imagem estereotipada do pintor de arte, uma vez que o texto diz que Pedro *pintou* borboletas.

A cama foi outro objeto que apareceu em muitos registros, demonstrando a visualização do menino dormindo que, no conto, pode ser inferido a partir de locuções adverbiais temporais: *no dia seguinte* (p. 18, 25) *durante a noite* (p. 23). Também há trecho em que o sono do personagem é explícito: *esperou que o menino dormisse* (p. 20). Percebemos, assim, que a visualização auxilia o leitor no preenchimento dos vazios do texto.

Figura 19 – Produção de conto imagético com o reconto do livro “Pedro”



Fonte: Atividade de aluno.

Uma vez que os alunos já haviam representado o livro todo em desenhos, o registro do livro no diário de leitura foi opcional. Ainda assim, muitos quiseram registrar a leitura em seus diários, pois, como combinado, ele funcionaria como arquivo de todas as leituras feitas no ano, inclusive a leitura de livros tomados emprestados na biblioteca da escola. E, grande parte dos alunos, levou a sério esses registros que comprovariam, de alguma maneira, seu envolvimento com a leitura neste ano letivo.

Começando a praticar a sumarização: Li e lembro-me de que o texto...

Para o início do ensino da estratégia de sumarização, primeiramente foi necessário esclarecer aos alunos do terceiro ano o sentido das palavras: sumarizar e resumir, palavras com as quais não estavam familiarizados. O ícone criado para a estratégia foi retomado para fixar a ideia de que o texto lido deverá ser reduzido, usando-se as próprias palavras para registrar os pontos mais importantes deste texto.

O livro *A árvore generosa* já era conhecido por alguns alunos, pois este já havia sido trabalhado pela professora, agora pesquisadora, no ano letivo anterior. Então, a professora-pesquisadora salientou que é interessante reler um livro, especialmente os literários, pois, em cada leitura, é possível ter percepções distintas do texto. Também foi destacado que o livro escolhido é escrito e ilustrado pelo mesmo profissional/artista: Shel Silverstein.

Foi solicitada a atenção das crianças a fim de que observassem as ilustrações que, não apenas explicam, mas complementam e ampliam os sentidos do texto escrito. Ainda, foi destacado aos alunos que as ilustrações do livro *A árvore generosa* induzem a nossa visualização, pois sugerem movimento.

Durante a leitura colaborativa do livro, a aplicação das estratégias aprendidas anteriormente foi induzida pela professora-mediadora-pesquisadora que, dentre outros estímulos, sugeriu questionamentos ao texto, estimulou as visualizações e indagou sobre inferências possíveis a partir do texto verbal e, também, do texto não-verbal. Como exemplo das inferências que foram estimuladas no momento da leitura colaborativa, citamos: a possível presença de um par romântico na cena em que há quatro pés atrás da árvore e dois corações desenhados em seu tronco e a percepção do tempo decorrido na narrativa que é percebido principalmente pelas imagens que retratam as fases de vida do personagem humano, o qual é sempre chamado de menino pela árvore.

A professora-pesquisadora também destacou a importância dos tradutores, ressaltando que, devido ao trabalho desses profissionais, podemos ler, em nossa língua, livros que crianças de outros países leem na língua deles. E que, também, há livros escritos por autores brasileiros que são traduzidos e lidos em outros países.

Dentre os comentários surgidos durante a leitura colaborativa, destacamos a indignação de algumas crianças com a atitude da personagem árvore em dar tudo que tinha ao humano. Um aluno comentou sobre o livro retratar o fato de os adultos não terem mais tempo para brincar. Percebemos neste comentário a conexão texto-mundo. Outro aluno sintetizou a obra dizendo que ela mostrava o amor.

Após a leitura colaborativa do livro, diante da proposta da prática guiada, os alunos perceberam que deveriam ter a maior parte da narrativa em mente para que pudessem recontá-la em poucas palavras. Então, sugeriram uma segunda leitura. A professora-pesquisadora fez a releitura dividindo a obra em partes e perguntando aos alunos como poderiam resumir cada parte. Por exemplo, as diversas cenas do humano ainda menino com a árvore, a turma chegou num consenso e a resumiu assim: “*Todos os dias o menino ia brincar com a árvore.*”

Durante a prática guiada, os alunos puderam contar com sete exemplares do livro na sala de aula para tirarem dúvidas sobre o conto ao produzirem suas sumarizações.

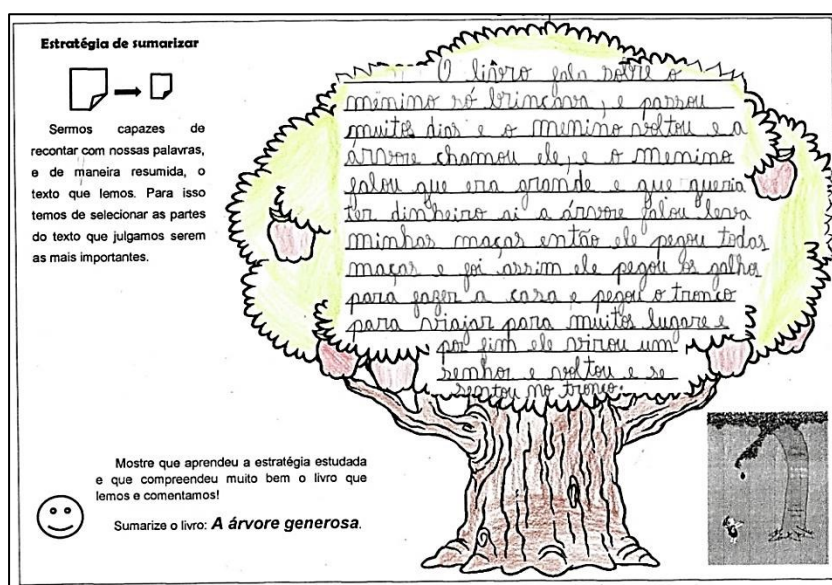
Um aluno relatou que estava achando muito difícil resumir, pois estava contando tudo e que seu texto estava ficando muito grande, não estava sendo reduzido. Podemos dizer que tal observação demonstra a dificuldade dos alunos em distinguir fatos importantes de detalhes do texto. Habilidade que deve ser mais bem trabalhada posteriormente uma vez que, em especial, a estratégia de sumarizar exige mais tempo de trabalho com a realização de práticas diversificadas. Intencionamos nesta intervenção principiar tal trabalho.

Outro aluno queixou-se de que não sabia como começar o texto. A professora-pesquisadora o ajudou a iniciar sua escrita e disse-lhe que ao começar a escrever, as lembranças do texto poderiam surgir. O aluno, após um tempo de escrita, confirmou animado: “*É mesmo, quando a gente começa a escrever, as ideias vêm e a gente vai lembrando.*”. A experiência da professora-pesquisadora na docência em anos escolares iniciais permitiu-lhe saber que, muitas vezes, o bloqueio para escrever tem de ser superado com mediação e estímulo, especialmente para os alunos em processo de alfabetização, quando o SEA e, principalmente, as regras ortográficas representam ainda um grande desafio e podem inibir a expressão por meio da escrita.

Após a prática guiada, a professora-pesquisadora mediu a produção coletiva do gênero denominado: “crítica de texto literário” sobre o livro *A árvore*

generosa. Nesse texto coletivo, a turma teve de escrever brevemente sobre o enredo e a temática do livro e tecer alguns comentários elogiando o livro, de modo a conquistar novos leitores para a obra. A atividade oportunizou a retomada da estratégia da sumarização, um ensaio para a síntese e um modelo para as produções individuais do gênero “crítica de livro literário” que, posteriormente, foram produzidas e fixadas no cartaz “Li, gostei e indico”.

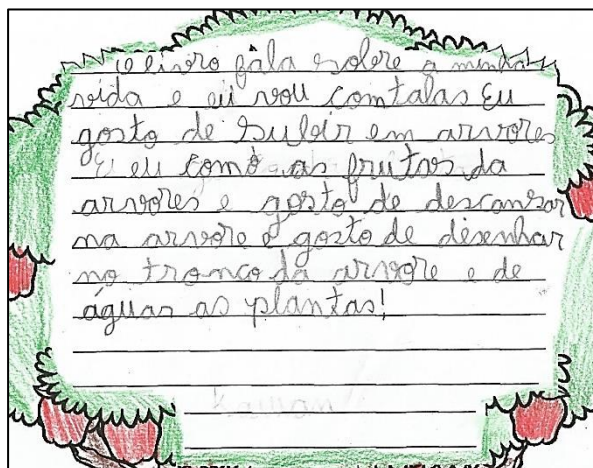
Figura 20 – Atividade para sumarizar



Fonte: Atividade de aluno.

Notamos a conexão texto-leitor que um aluno fez do texto ao se expressar que o livro fala sobre sua vida e sua ligação com as árvores.

Figura 21 – Atividade de sumarizar com conexão texto-leitor.



Fonte: Atividade do aluno.

Iniciando a prática de produzir sínteses: Li sobre... Em minha opinião...

Entendemos que, para ser capaz de sintetizar, o leitor deve ter compreendido bem o texto lido. Para isso, poderá ter feito uso das estratégias de leitura. Se o leitor compreendeu bem o texto que leu, ele poderá sumarizar tal texto para, posteriormente, manifestar suas opiniões sobre este texto e, assim, produzir uma síntese deste. Entendemos, também, que a capacidade dos alunos em sintetizar, especialmente daqueles dos anos iniciais, não se consolida com a realização de apenas um módulo para o ensino desta estratégia. No entanto, o que pretendemos nesta intervenção pedagógica foi iniciar a compreensão e a prática da estratégia de síntese.

A contribuição do uso das estratégias aprendidas anteriormente para a capacidade de realizar a última das sete estratégias trabalhadas foi destacada para os alunos; especialmente a habilidade de sumarizar que está imbricada na síntese. A tabela do material introdutório foi retomada de modo a reforçar aos alunos o porquê de a síntese ser a última estratégia a ser aprendida, entendemos que esta estratégia sela a compreensão do leitor em relação a um texto lido por ele. Na tabela, o ícone criado para ilustrar a estratégia de síntese contém o ícone da sumarização acrescido do balão de fala com o início de uma manifestação de opinião comumente usada pelas crianças: “*Eu acho que...*”. Este dizer, na atividade de prática guiada, foi propositalmente alterado para “*Na minha opinião...*” com o intuito de ampliar o repertório lexical dos alunos e fortalecer a organização textual da argumentação a ser tecida por eles.

O livro escolhido para o módulo de ensino da síntese representou um desafio para nós por a considerarmos uma obra complexa, do tipo que os alunos do ciclo de alfabetização não têm muito contato. No entanto a vontade de ampliar o letramento literário dos alunos e a crença de que eles são capazes de compreender, de gostar e de principiar a busca por leituras menos triviais nos encorajou a utilizar o livro *Insônia*, de Antonio Skármeta, com ilustrações de Alfonso Ruano. O livro foi apresentado aos alunos como sendo diferente, inusitado e muito criativo. Tanto o texto escrito como as ilustrações são capazes de revelar detalhes surpreendentes. Os alunos foram, assim, convidados a dedicarem atenção auditiva e visual ao livro.

A leitura colaborativa do livro foi gratificante, pois a maioria dos alunos se entusiasmou com o fascínio desta obra. Assim que a leitura se findou, um aluno com desempenho escolar mediano imediatamente fez um comentário que comprovou a compreensão do enredo do livro que mistura duas histórias ficcionais, uma dentro da outra, sem que o leitor perceba nitidez na divisão entre ambas. “*Esse livro engana a gente. A gente acha que é uma história, mas é o pai do menino que leu.*”, foi o comentário desse aluno que abriu o olhar dos colegas e fomentou a discussão sobre a obra, ampliando a leitura coletiva do mesmo, especialmente para aqueles alunos que pudessem ter achado o livro confuso.

Após os comentários sobre o enredo, a professora-pesquisadora retomou as páginas do livro para análise das ilustrações. Nesse momento, os alunos, em pequenos grupos, tiveram um exemplar do livro e, satisfeitos, foram comentando descobertas nas ilustrações de traço realístico que retratam a mistura de um real ficcional com o fantástico. Por exemplo, os alunos perceberam: a pintura realística do menino no início do livro (p. 4); as bolinhas nas cenas em que o termômetro do médico é quebrado (p. 21, 23) cujo conhecimento prévio dos alunos teve de ser ampliado pela professora-pesquisadora, que lhes falou sobre o mercúrio do termômetro; a cena do bocejo do menino (p.10, 11), que imita um quadro de parede do quarto do menino na página anterior e a sombra de um homem na parede (p. 26) que os alunos criaram a hipótese de ser o pai do garoto, que era quem contava uma história dentro da história do livro. Há também a presença de uma espécie de caixa, com formas triangulares que aparece desde a capa e em todas as páginas, mas não fica claro do que ela se trata. Alguns alunos, intrigados, imaginaram ser uma caixa de presente; outros, que era a caixa onde estaria o livro lido pelo pai ao menino. A história desse suposto livro falava do menino que não queria dormir e fora lida pelo pai ao seu filho, que também não queria dormir. Um aluno consolidou essa hipótese com a cena do pai sentado no quarto do filho, supostamente com um livro que não aparece por estar tampado com as pernas. (p. 8, 9). Outro aluno disse que a referida ilustração conta o que se descobre somente no final do livro: que a história cheia de absurdos fantásticos fora contada pelo pai, por isso continha tantas coisas mágicas.

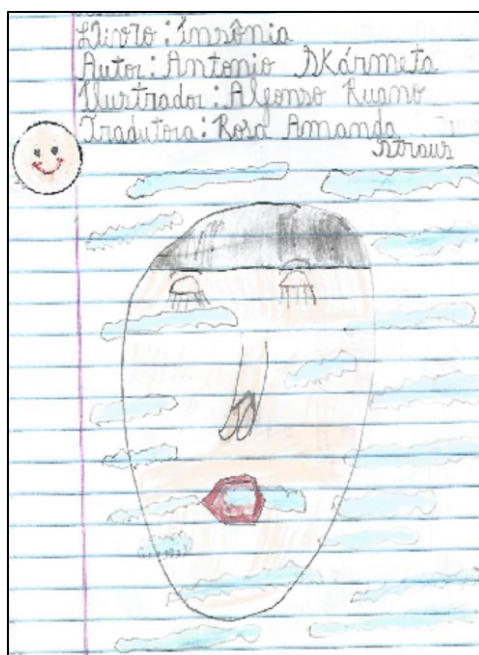
Os alunos perceberam que as ilustrações de *Insônia*, surpreendentes, assim como o texto escrito, a cada momento, permitem uma nova descoberta e outras possibilidades de interpretação e preenchimento de vazios. Um aluno externou que

este foi o melhor livro lido por ele e, com ênfase na fala, externou a comum, mas não menos verdadeira avaliação: “*Muito legal!*”.

A atividade da prática guiada dividiu a produção de um resumo e da opinião pessoal sobre o livro. Expressões que tiveram de ser novamente explicadas pela professora-pesquisadora: o resumo era a sumarização do livro, como fizeram na atividade do módulo anterior. E que, além do resumo, teriam de escrever a opinião deles sobre o livro que leram, o que seria a síntese, como demonstra o ícone criado para a estratégia.

O aluno que, no módulo anterior, havia dito que estava com dificuldades em resumir, pois ia escrevendo todos os detalhes do texto a ser resumido, queixou-se novamente. Diante da queixa, a professora pediu que contasse a história oralmente para ela, ele o fez de maneira bastante breve e satisfatória. O aluno foi parabenizado e estimulado a escrever como havia feito oralmente. A criança agradeceu e disse ter ficado menos difícil. Contudo, sabemos que a habilidade de resumir exige um ensino sistemático, progressivo e constante ao longo do Ensino Fundamental. E, para esses alunos que receberam a intervenção, serão necessárias atividades que lhes possibilitem pensar sobre textos e diferenciar o que é essencial e o que são detalhes nesses textos.

Figura 22 – Registro do livro “Insônia”




Fonte: Diário de leitura de aluno.

Figura 23 – Atividade de síntese- Exemplo 1

Você está na reta final para aprender a ativar as estratégias de leitura e se tornar *superleitor(a)*!!!

Agora é a vez de treinar a estratégia de **síntese**.

 Na minha opinião...

Fazer uma síntese do texto que lemos é, além de recontá-lo de maneira curta e com nossas palavras, temos de dar nossa opinião sobre esse texto, provando que entendemos muito bem o que lemos e, por isso, somos capazes de opinar.

Para entender bem um texto e sermos capazes de fazermos uma síntese desse texto, podemos ativar todas as estratégias de leitura que aprendemos anteriormente. E, ainda, conversar com outras pessoas que leram o mesmo texto, pode nos ajudar muito a ampliar nosso entendimento desse texto. Por isso a leitura colaborativa (ou compartilhada) é tão importante.

Vamos usar todas as estratégias aprendidas até agora para lermos o livro *Insônia* da editora Galerinha que Antonio Skarmeta escreveu, Alfonso Ruano ilustrou e Rosa Amanda Strausz traduziu para a nossa língua.

Faremos uma leitura compartilhada dessa obra literária.

😊 Faça sua síntese do livro:

Resumo

Esse livro fala sobre um menino que tinha enxaqueca no que no final o pai que está contando a história e ele está fazendo um filminho.

Opinião Pessoal

Esse livro é bom eu recomendo porque ele é diferente e interessante e o ilustrador é fantástico.

Fonte: Atividade de aluno.

Figura 23 – Atividade de síntese – Exemplo 2

😊 Faça sua síntese do livro:

Resumo

O livro começa a gente porque parece que é real mais quando termina a história e o pai que está contando

Opinião Pessoal

Ele é bom porque tem detalhes que tá mostrando

Fonte: Atividade de aluno.

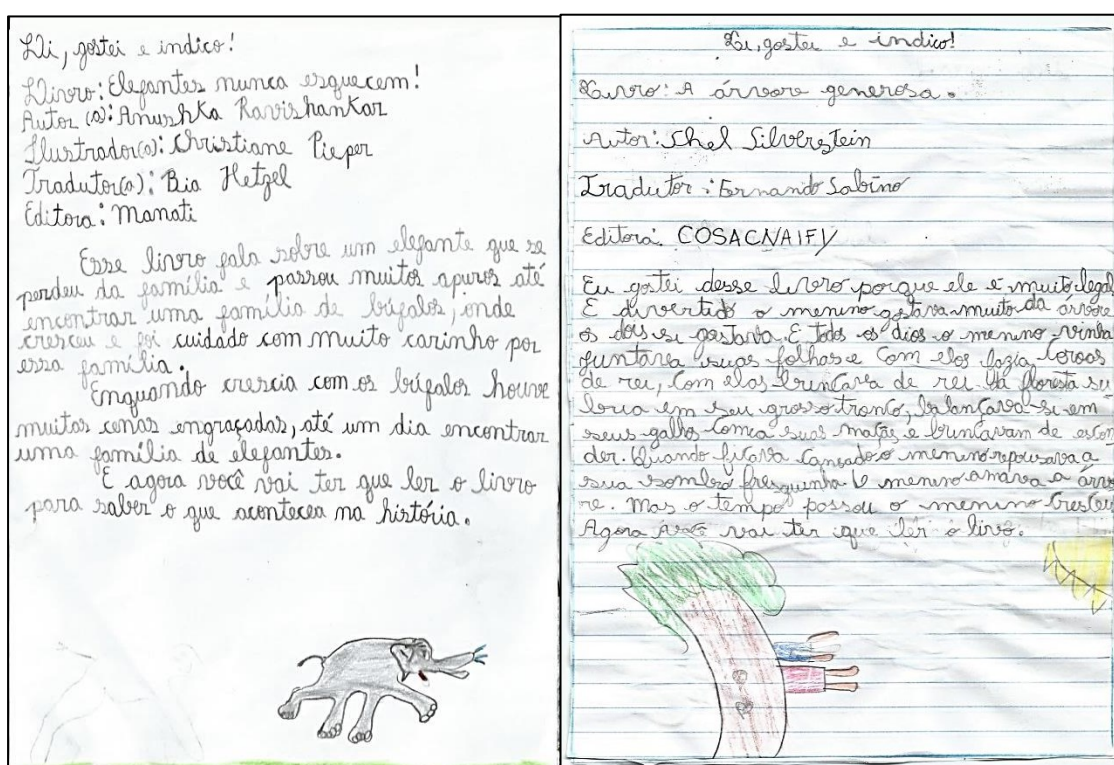
“Li, gostei e indico!”

Após terminarem a atividade da prática guiada da última estratégia trabalhada, os alunos buscaram em seus diários de leitura um livro que gostariam de reler, uma vez que haviam gostado muito dele e por isso o indicariam aos colegas.

Na aula seguinte, em posse dos livros solicitados para a releitura, foi feita nova “Parada para leitura literária” com o intuito de os alunos relerem os livros para escreverem um texto de estrutura flexível o qual denominamos: “crítica de livro literário”.

Para a construção desses textos escritos, nos quais os alunos puderam apresentar e avaliar um dos livros lidos e apreciados por eles, tiveram como modelo algumas quarta-capas e alguns textos de apresentação de livros, retirados do guia dos acervos do programa do livro PNLD-Obras complementares. E também houve, antes das produções individuais, a produção coletiva do gênero denominado “crítica de livro literário” sobre o livro *A árvore generosa*, realizada após a prática guiada da estratégia da sumarização. As produções dos alunos foram fixadas no painel: “Li, gostei e indico!”.

Figuras 24 e 25 – Exemplos de texto do gênero denominado “Crítica de livro literário”



Fonte: Painel “Li gostei e indico” – textos de alunos.

Revisão e aplicação das estratégias de leitura aprendidas e produção de teatros de fantoches

A leitura do livro *Condomínio dos Monstros* foi um pretexto para a professora-pesquisadora mediar uma revisão oral de todas as sete estratégias estudadas. A ativação dos conhecimentos prévios da turma sobre condomínios e sobre monstros conhecidos foi instigada. A professora leu o livro, sem mostrar as ilustrações, e pediu aos alunos que visualizassem as cenas. Um grupo de alunos fez conexão do livro com o filme de animação infantil: *Hotel Transilvânia*, do diretor Genndy Tartakovsky. Após a leitura do livro, a sumarização oral do mesmo pelos alunos foi mediada pela professora-pesquisadora, que estimulou também a manifestação das opiniões sobre a obra. Depois foi lançado o desafio à turma de criar apresentações de teatros de fantoches para recontar a história do livro.

A professora-pesquisadora não revelou quem era o novo interessado em alugar o apartamento da Múmia, recém-vagado, pois a personagem havia sido despachada para o Egito. O intuito foi estimular a criatividade dos alunos ao criarem hipóteses sobre quem seria aquele que passou a ser chamado na turma de “o misterioso”.

Os nomes dos personagens da história e de objetos que poderiam ser representados nos fantoches como: sarcófago, caldeirão e vassoura da Bruxa, placa de “Aluga-se um apartamento”, por exemplo, foram escritos da lousa a fim de nortear o trabalho de produção dos desenhos dos alunos para a confecção dos fantoches de palitos. No primeiro momento, os alunos tiveram de fazer seus desenhos, sem verem as ilustrações do livro, baseando-se em suas memórias para representarem os monstros-personagens. As ilustrações, com exceção do morador recém-chegado, foram mostradas aos alunos na aula seguinte, quando finalizaram os fantoches, confeccionaram o cenário em papel *color sete* escreveram a primeira versão das peças teatrais.

O teatro de fantoches é uma atividade com a qual os alunos estão acostumados a vivenciar na escola. No entanto, esta vivência, muitas vezes, se dá com os alunos sendo apenas espectadores e, em grande parte, são peças com fins paradidáticos. Para auxiliá-los na tarefa de preparar uma apresentação desse gênero, a professora-mediadora-pesquisadora discutiu com a turma algumas dicas

sobre detalhes pertinentes ao teatro de fantoche, tais como: a altura da voz, a entonação, a necessidade da fluência da leitura e a simulação da voz dos personagens; o tamanho dos fantoches e a maneira de segurá-los para que fiquem visíveis para a plateia; a construção do cenário que deve contribuir com a narrativa; o papel do narrador e como são marcadas as falas das personagens na estrutura do gênero: peça teatral.

O livro *Condomínio dos Monstros* foi relido para auxiliar a escrita, em grupos, das peças teatrais com recontos da obra. A professora auxiliou os grupos de alunos durante todo o processo de escrita, revisão e reescrita das peças. A primeira versão dos grupos foi digitada pela professora-pesquisadora que sublinhou as palavras grafadas com desvios ortográficos. Estas palavras deveriam ser corrigidas pelos respectivos grupos, que deveriam, principalmente, melhorar seus textos, de acordo com observações da professora. Ainda, durante os ensaios, todos puderam opinar sobre a melhoria que cada grupo poderia fazer no texto e em sua apresentação. As peças teatrais produzidas pelos grupos encontram-se no apêndice dessa dissertação.

Percebemos a dificuldade inicial do trabalho em grupo, pois é uma atividade não muito comum em turmas de crianças pequenas. No entanto, os alunos foram amadurecendo quanto à: divisão de tarefas, negociação e defesa de ideias e o respeito ao trabalho do outro. É notório que a mediação da professora foi facilitada devido ao número não muito expressivo de alunos na turma. Foram formados cinco grupos de quatro a cinco alunos.

No dia da apresentação final, a professora-pesquisadora enfeitou o cenário do palco de teatro de fantoches da escola e preparou uma mesa temática de guloseimas. As apresentações realizadas foram filmadas e exibidas para a turma em outro momento. Nestas filmagens não apareceram os alunos, apenas seus fantoches e suas vozes modificadas para representarem as falas dos personagens. Os alunos puderam externar suas sensações: ao assistirem às filmagens, ao apresentarem e ao pertencerem à plateia das apresentações ao vivo, feitas pelos colegas.

Alguns grupos de alunos apresentaram suas peças teatrais a outras turmas da escola. Desta forma, motivados, os alunos da turma que receberam a aplicação da proposta interventiva também foram motivadores da leitura literária.

Figura 26 - Peça teatral com o reconto do livro "Condomínio dos Monstros" – Parte 1

Narrador - O Tinha um condomínio em que morava um monte de monstros e nesse condomínio tinha uma Múmia que estava muito brava. Então a Múmia resolveu a fazer uma reunião e também ela ligou para todos os monstros e falou.

Múmia → Olha eu quero todos vocês no playground hoje, agora!

Narrador → Então todos foram para a reunião e a Múmia falou

Múmia — Vocês tem que tentar fazer menos barulho porque eu não estou dando conta de dormir mais.
 O esqueleto deixa cair os ossos pelo condomínio toda a breca fazerrar porcoes fedorentas o Frankenstein os picadores dele são altos e abismos fica virando o dia todo muito alto etc.

Narrador - O Então a Dracula teve uma ideia.

Dracula → Múmia, se nós ficarmos acordados por uma noite por você já estar dorm?

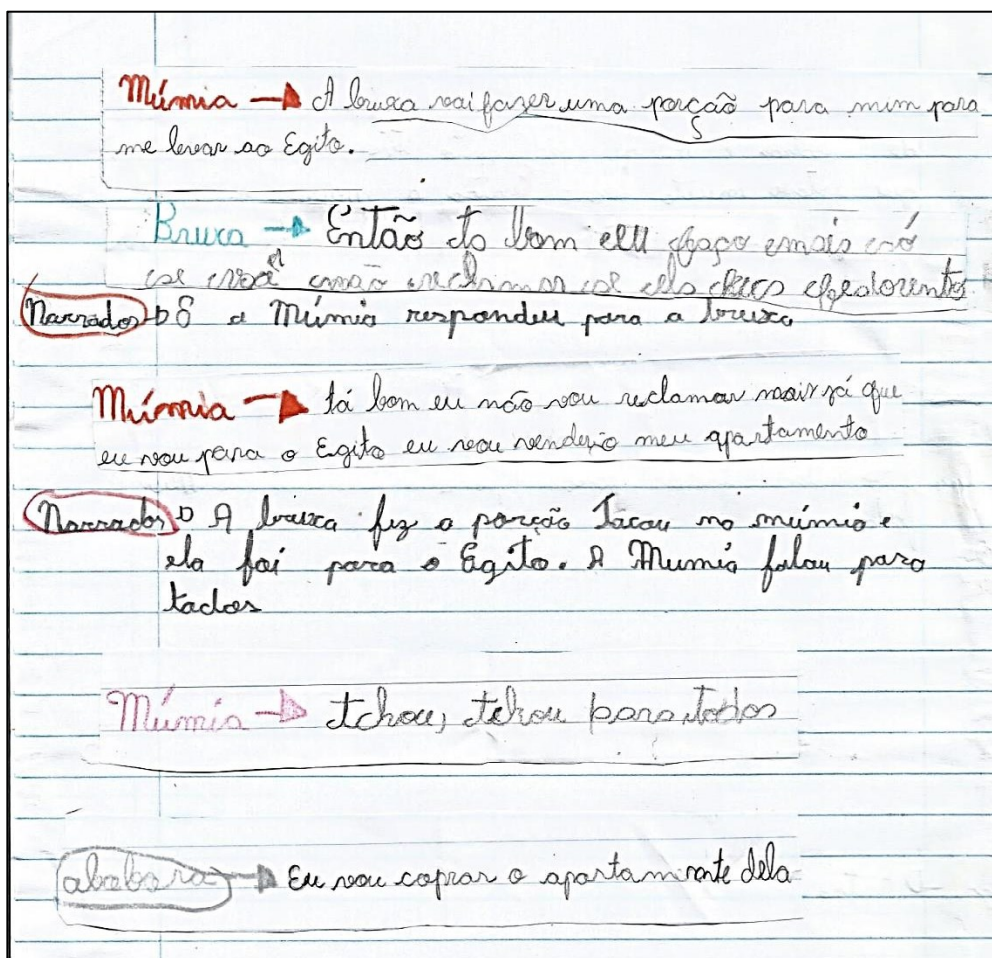
Múmia → Está bom, pode ser uma ideia que vocês conseguem?

Dracula → Num não mas vamos tentar.

Narrador - O No outro dia a Múmia marcou outra reunião à meia noite. Então a Múmia falou:

Fonte: Atividade de grupo de alunos.

Figura 27 - Peça teatral com o reconto do livro "Condomínio dos Monstros" – Parte 2



Fonte: Atividade de grupo de alunos.

Figuras 28 e 29 – Fotos das apresentações dos teatros de fantoches



Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora.

4.3 Algumas considerações concernentes à proposta interventiva

Com a sequência de atividades da proposta interventiva percebemos, por meio da análise das atividades propostas como registro das práticas guiadas, que nem todos os alunos consolidaram todas as estratégias, mas todos, ao menos, iniciaram a percepção destas. Sabemos que as estratégias de leitura devem ser retomadas em atividades cotidianas de leitura para os alunos, com os alunos e pelos alunos. No entanto, o desenvolvimento dos alunos atendeu satisfatoriamente nossas expectativas. Enquanto professora da turma desde o início do ano letivo, a pesquisadora pode perceber em todos os alunos relevante melhoria na compreensão de textos já que muitos alunos citam as estratégias utilizadas, principalmente as conexões que fazem com a vida e com outros textos. Destacamos que será prioridade da professora neste momento trabalhar a fluência na leitura dos alunos para que possam ler com mais facilidade e utilizar as estratégias de leitura aprendidas enquanto leem.

Acreditados que a intervenção pedagógica possibilitou aos alunos verdadeiras experiências com a leitura literária. Reforçamos nossa crença na leitura colaborativa como uma atividade corroboradora ao letramento literário. Também salientamos a comprovada possibilidade e a necessidade de ensino das estratégias de leitura já no final do ciclo de alfabetização. Estratégias de leitura que, como constatado em nossas avaliações, são defendidas em alguns cadernos do Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC-, contudo o ensino sistemático destas não é proposto neste programa nacional de professores alfabetizadores. Tal ensino sistemático foi realizado, ainda que inicialmente, nesta pesquisa-ação.

Acreditamos, assim, que nossa proposta de intervenção possa ter contribuído, de certa forma, para a defesa do uso de potenciais obras literárias em turmas do 3º ano do ciclo de alfabetização, sem fazer destas meras ferramentas a serviço de outras áreas do saber.

5 AUTOAVALIAÇÃO: UMA POSSIBILIDADE DA PESQUISA-AÇÃO

A pesquisa-ação na área da Educação permite ao professor-pesquisador distanciar-se metodologicamente de si mesmo e avaliar sua própria prática antes dos estudos realizados para a pesquisa, durante a aplicação da proposta interventiva com a qual se busca amenizar o problema delineado e, após a análise, dos resultados alcançados. É esta autoavaliação da práxis pedagógica da pesquisadora, enquanto professora alfabetizadora que ensina literatura a crianças em fase decisiva da vida escolar, que pretendemos apresentar neste tópico.

Para fazermos a autoavaliação do nosso fazer enquanto profissional da Educação, é necessário considerarmos que o ser humano, enquanto ser social, é fruto de suas experiências, de suas leituras e de suas relações com outras pessoas. Se o objetivo, neste momento, é avaliar minha prática como professora de alunos em processo de alfabetização que quer melhorar o ensino da leitura literária na escola, preciso retomar em minhas memórias como a literatura participou de minha vida dentro e fora do universo escolar. Especialmente importante, foi repensar minha formação enquanto professora graduada em Letras que atua em turmas de alfabetização. E, principalmente, avaliar como a experiência da pós-graduação no Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS-UFU) repercutiu na minha atuação de facilitadora da leitura literária e colaboradora do processo de formação de leitores. Esses passeios por minhas memórias enquanto ser social e enquanto profissional em constante formação são brevemente traçados para analisar como hoje a literatura se marca no meu pensar e no meu agir.

Ao viver a infância em comunidade rural, a literatura se fez presente nas brincadeiras e em gêneros da tradição oral como: cantigas, lendas folclóricas e causos. O contato com o objeto livro foi muito reduzido, tanto em casa como na escola. Esse objeto, mediante a vida simples, era considerado no meio social como algo supérfluo. Assim, o sabor da literatura estava em mim, mas minha formação como leitora literária foi deficitária.

Na graduação em Letras, o olhar para a literatura foi ampliado, mas ainda de maneira insuficiente, pois, de modo geral, essa Literatura (com letra maiúscula) posta em equivocado pedestal continuava distante. E, também, a preparação para a formação das crianças, leitores literários em potencial, foi lacunar e pouco diretiva. Como aproximar os alunos de algo que ainda me era distante? O livro literário,

objeto admirado, ainda era pouco compreendido e, por isso, tinha reduzido valor diante de outras “reais” (ou irreais) necessidades, tanto na vida pessoal como profissional. O sussurro do discurso “*Ler literatura é importante.*” soava como falácia.

O PROFLETRAS-UFU representou para minha formação enquanto leitora literária e, principalmente, enquanto mediadora da formação leitora de crianças em início da vida escolar obrigatória, um marco. Foi-me dada a oportunidade de desanuviar meu olhar e acreditar como a literatura me é próxima e fundamental. Principalmente, vivi a experiência de como o trabalho de mestres mediadores podem nos contagiar com/para a literatura.

Mesmo diante da formação lacunar em relação ao ensino da leitura literária, foi possível perceber que meu trabalho em sala de aula com a literatura não estava satisfatório, pois era notório, em muitas práticas minhas e de colegas, a presença do discurso utilitário e o uso da literatura apenas como pretexto. Bem como foi possível perceber que a literatura estava, de certa forma, ofuscada no curso do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e que o livro infantil estava, quase sempre, destinado a propósitos distintos do simples e não menor ato de ler literatura, daquele “ler levantando a cabeça”, como destaca Barthes (2004, p. 26).

Durante os primeiros estudos sobre letramento literário, ensino de literatura e formação de leitores, enfrentei obstáculos comuns a muitos professores atuantes em salas de aula: a percepção do distanciamento de atuais estudos teóricos e a dificuldade em fundamentar e referendar o que sabemos e fazemos.

Logo nas primeiras buscas para a pesquisa, pude constatar o quão muitos de nós, professores efetivos em sala de aula, temos (ou fazemos) pouco tempo para compreender as ações governamentais em torno do ensino. Por exemplo, compreender bem as características e os propósitos dos acervos dos programas do livro do Ministério da Educação. E, também, foi possível constatar que ações governamentais, muitas vezes, não atingem efetivamente todas as escolas. Por exemplo: o fato de acervos do programa PNLD-Alfabetização na Idade Certa de 2015 não chegaram à escola de aplicação da intervenção desta pesquisa-ação e os guias “Literatura fora da caixa”, um interessante recurso de formação do professor para uso de acervos do PNBE 2014, não circulam como deveriam entre os professores. Assim, problemas diversos de responsabilidades do governo e da unidade escolar interferem na formação do aluno e do professor.

Também sobre os programas do livro foi possível constatar como é difícil, em alguns casos, encontrar as informações que buscamos nos sites oficiais do Governo Federal. Sendo necessário dedicar muito tempo a pesquisas em diferentes sites, muitos deles com dados ultrapassados, incompletos ou pouco objetivos.

Em síntese, avalio que, com a experiência junto ao PROFLETRAS-UFU fui persuadida da necessidade da literatura para a minha vida e para a vida das crianças com as quais tenho contato dentro e fora da escola. E que, o sabor da literatura, conhecido na infância por meio de brincadeiras, de gêneros da tradição oral e de inconstantes contatos com o objeto livro, foi ressignificado. Um sabor que, agora, é reavivado, pois não se quer fazer mais esquecido. Posso dizer que o sussurro “*Literatura é importante.*”, que antes soava no meu ouvido, hoje é um grito na alma: “*Literatura é essencial!*”.

6 À GUIA DE CONCLUSÃO

Entendemos que nossas análises dos cadernos do PNAIC seja um ponto inicial para reflexões sobre a formação do professor alfabetizador no sentido de tentar desnudar o discurso utilitário ainda fortemente presente na relação literatura-escola-criança. Acreditamos que outras pesquisas complementares devam se concentrar nos impactos do PNAIC quanto à compreensão do professor alfabetizador para a necessidade do uso de potenciais livros de literatura a favor do letramento literário dos alunos no ciclo de alfabetização.

Consideramos importante destacar que, em Uberlândia, devido ao início tardio do PNAIC-2015, apenas parte dos cadernos dessa edição foram estudados. Esses estudos poderão ser complementados no curso PNAIC-2016, previsto para o último trimestre desse ano, uma vez que não foram produzidos novos cadernos. Acreditamos que essa realidade não seja apenas em Uberlândia/MG. Assim, a título de exemplificação, destacamos que o Caderno 4 do PNAIC-2015, único caderno que traz um texto específico sobre a literatura com orientações para o uso do livro literário, não foi discutido por professores alfabetizadores de Uberlândia e, possivelmente, de muitos outros municípios.

Sobre a proposta interventiva, estamos satisfeitos com o retorno dos alunos e, informamos que, por solicitação da coordenação pedagógica da escola, as atividades estão sendo aplicadas em outras salas de aula do ciclo de alfabetização e do ciclo complementar; sendo igualmente satisfatórios os resultados alcançados. Isso demonstra que os alunos do Ensino Fundamental I têm, sim, maturidade de compreender e usar estratégias metacognitivas de leitura. E que o uso do texto literário contribui muito para esse ensino e, claro, é o cerne da formação dos potenciais leitores literários. Ainda, importa-nos destacar que o envolvimento, a animação e o desempenho das crianças na construção e apresentação dos teatros de fantoches foram bastante satisfatórios.

Dessa forma, estamos certos de que o fruto desta pesquisa-ação terá singular valia para outras unidades escolares, especialmente para aquelas em que não têm, em sua grade de horários, tempo e espaço definidos para a literatura.

Além disso, a professora-pesquisadora, há uma década, tem consolidado experiências com formação de professores e, quiçá, poderá atuar nesse viés do letramento literário e da formação de leitores.

Diante do exposto, esperamos ter atendido ao propósito do Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras que é colaborar direta e efetivamente para a melhoria da Educação.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Tiago de Melo. *A caixa preta*. Ilustrações Estação Design. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2011.
- ANDRUETTO, Maria Teresa. *Por uma literatura sem adjetivos*. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.
- ARENA, Dagoberto Buim. A literatura infantil como produção cultural e como instrumento de iniciação da criança no mundo da cultura escrita. In.: SOUZA, Renata Junqueira de [et al.]. (Orgs). *Ler e compreender: estratégias de leitura*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010.
- BAJOUR, Cecilia. *Ouvir nas estrelinhas: O valor da escuta nas práticas de leitura*. Tradução de Alexandre Morales. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BARTHES, Roland. *Aula*. Tradução e posfácio de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Editora Cultrix, 1977. 14ªed.
- _____. *O rumor da língua*. Trad. Mario Laranjeira. 2ª ed. São Paulo: MartinsFontes, 2004.
- BUARQUE, Chico. *Chapeuzinho Amarelo*. Ilustrações de Ziraldo. 27ª ed. Rio de Janeiro: Jose Olympio, 2011.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)*. Introdução. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)*. Língua Portuguesa. Ensino fundamental. Primeiro e segundo ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)*. Língua Portuguesa. Ensino fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM)*. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/SEB, 2006. Volume 1. 239 p.
- _____. *Acervos complementares: as áreas do conhecimento nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental* / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília : MEC/SEB, 2009. 112p.
- _____. *Acervos complementares: alfabetização e letramento nas diferentes áreas do conhecimento* / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília : A Secretaria, 2012. 140p.
- _____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional*. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: formação do

professor alfabetizador: caderno de apresentação/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. 40 p.

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional*. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Caderno de educação especial: a alfabetização de crianças com deficiência: uma proposta inclusiva/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. 48 p.

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional*. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: currículo na alfabetização: concepções e princípios: ano 01: unidade 01/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. 57 p.

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional*. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: planejamento escolar: alfabetização e ensino de língua portuguesa: ano 01: unidade 02/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. 48 p.

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional*. Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa: a aprendizagem do sistema de escrita alfabética: ano 01: unidade 03/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. 48 p.

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional*. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: ludicidade na sala de aula: ano 01, unidade 04/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. 47 p.

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional*. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: o trabalho com gêneros textuais na sala de aula: ano 01: unidade 05/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. 48 p.

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional*. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: planejando a alfabetização; integrando diferentes áreas do conhecimento: projetos didáticos e sequências didáticas: ano 01: unidade 06/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. 48 p.

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional*. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: alfabetização para todos: diferentes percursos, direitos iguais: ano 01: unidade 07/Ministério da

Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. 48 p.

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: organização do trabalho docente para promoção da aprendizagem: ano 01: unidade 08/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. 48 p.*

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: currículo no ciclo de alfabetização: consolidação e monitoramento do processo de ensino e aprendizagem: ano 02: unidade 01/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. 47 p.*

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: a organização do planejamento e da rotina no ciclo de alfabetização na perspectiva do letramento: alfabetização e ensino de língua portuguesa: ano 02: unidade 02/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. 48 p.*

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: a apropriação do sistema de escrita alfabética e a consolidação do processo de alfabetização: ano 02: unidade 03/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. 48 p.*

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: vamos brincar de construir as nossas e outras histórias: ano 02: unidade 04/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. 47 p.*

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: o trabalho com gêneros textuais na sala de aula: ano 02: unidade 05/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. 48 p.*

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: planejando a alfabetização e dialogando com diferentes áreas do conhecimento: ano 02: unidade 06/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. 47 p.*

_____. *Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: a heterogeneidade em sala de aula e os direitos de aprendizagem no ciclo de alfabetização: ano 02: unidade 07/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. 47 p.*

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional*. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: reflexões sobre a prática do professor no ciclo de alfabetização, progressão e continuidade das aprendizagens para a construção do conhecimento por todas as crianças: ano 02: unidade 08/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. 47 p.

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional*. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: currículo inclusivo: o direito de ser alfabetizado: ano 03: unidade 01/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. 48 p.

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional*. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: planejamento e organização da rotina na alfabetização: ano 03: unidade 02/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. 47 p.

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional*. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: o último ano do ciclo de alfabetização: consolidando os conhecimentos: ano 03: unidade 03/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. 48 p.

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional*. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: vamos brincar de reinventar histórias: ano 03: unidade 04/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. 47 p.

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional*. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: o trabalho com os diferentes gêneros textuais na sala de aula: diversidade e progressão escolar andando juntas: ano 03: unidade 05/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. 47 p.

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional*. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: alfabetização em foco: projetos didáticos e sequências didáticas em diálogo com os diferentes componentes curriculares: ano 03: unidade 06/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. 47 p.

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional*. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: a heterogeneidade em sala de aula e a diversificação das atividades: ano 03: unidade 07/Ministério da

Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. 48 p.

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: progressão escolar e avaliação: o registro e a garantia de continuidade das aprendizagens no ciclo de alfabetização: ano 03: unidade 08/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. 47 p.*

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Apresentação/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2014. 72 p.*

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Educação Inclusiva/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2014. 96 p.*

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Educação Matemática do Campo/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2014. 64 p.*

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Jogos na Alfabetização Matemática/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2014. 72 p.*

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Organização do Trabalho Pedagógico/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2014. 72 p.(Caderno 1)*

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Quantificação, Registros e Agrupamentos/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2014. 88 p.(Caderno 2)*

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Construção do sistema de Numeração Decimal/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2014. 88 p.(Caderno 3)*

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Operações na resolução de problemas/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica,*

Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2014. 88 p.(Caderno 4)

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional.* Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Geometria/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2014. 96 p.(Caderno 5)

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional.* Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Grandezas e Medidas/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2014. 80 p.(Caderno 6)

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional.* Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Educação Estatística/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2014. 80 p.(Caderno 7)

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional.* Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Saberes Matemáticos e Outros Campos do Saber/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2014. 80 p.(Caderno 8)

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional.* Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização. Caderno de Apresentação/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2015. 76 p.

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional.* Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Gestão Escolar no Ciclo de Alfabetização. Caderno para gestores/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2015. 76 p.

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional.* Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Currículo na perspectiva da inclusão e da diversidade: as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e o ciclo de alfabetização. Caderno 01/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2015. 104 p.

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional.* Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. A criança no ciclo de alfabetização. Caderno 02/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2015. 112 p.

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional.* Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Interdisciplinaridade

no ciclo de alfabetização. Caderno 03/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2015. 116 p.

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. A organização do trabalho escolar e os recursos didáticos na alfabetização.* Caderno 04/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2015. 116 p.

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. A oralidade, a leitura e a escrita no ciclo de alfabetização.* Caderno 05/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2015. 112 p.

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. A arte no ciclo de alfabetização.* Caderno 06/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2015. 104 p.

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Alfabetização matemática na perspectiva do letramento.* Caderno 07/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2015. 98 p.

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Ciências da Natureza no Ciclo de Alfabetização.* Caderno 08/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2015. 106 p.

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Ciências Humanas no Ciclo de Alfabetização.* Caderno 09/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2015. 106 p.

_____. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Integrando saberes.* Caderno 10/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2015. 120 p.

_____. *PNBE na escola: literatura fora da caixa: Guia 2: anos iniciais do Ensino Fundamental*// Ministério da Educação; elaborado pelo Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da Universidade Federal de Minas Gerais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014.

_____. *Literatura na hora certa: guia 1: 1º ano do ensino fundamental :*

PNLD/PNAIC: *alfabetização na idade certa 2015* / Ministério da Educação, Secretaria de Educação básica. Brasília : MEC/SEB, 2015. 104 p.

_____. *Literatura na hora certa: guia 2: 2º ano do ensino fundamental : PNLD/PNAIC: alfabetização na idade certa 2015* / Ministério da Educação, Secretaria de Educação básica. Brasília : MEC/SEB, 2015. 104 p.

_____. *Literatura na hora certa: guia 3: 3º ano do ensino fundamental : PNLD/PNAIC: alfabetização na idade certa 2015* / Ministério da Educação, Secretaria de Educação básica. Brasília : MEC/SEB, 2015. 112 p.

CADEMARTORI, Lígia. *O professor e a literatura para pequenos, médios e grandes*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. (Série: Conversas com o Professor; 1)

_____. *O que é literatura infantil*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2010.

CÂNDIDO, Antônio. *O direito à literatura*. In: Vários Escritos. São Paulo: Editora Livraria duas Cidades, 1988.

CAPPARELLI, Sérgio. *A lua dentro do coco*. Ilustrações de Eloar Guazzelli Filho. Porto alegre: Editora Projeto, 2010.

COENGA, Rosemar. *Leitura e letramento literário: diálogos*. Cuiabá-MT: Carlini & Caniato, 2010.

COELHO, Nelly Novaes. *A literatura infantil*. São Paulo: Moderna, 2000.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2012.

COSSON, R. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2014.

COSSON, Rildo. *Glossário Ceale, Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para Educadores*. Disponível em: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/>
Acesso em: 02/06/2016.

ECO, Umberto. *Lector in fabula. A cooperação interpretativa nos textos narrativos*. Trad. de Atílio Cancian. São Paulo: Perspectiva, 1986.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler*. In: *A importância do ato de ler : em três artigos que se completam*. 44. ed. São Paulo: Cortez, 2003, p. 11-21.

FURNARI, Eva. *Bruxinha Zuzu*. Ilustrações da autora. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2010. Série Bruxinha.

GIROTTI, C. G. G. S.; SOUZA, R. J. *Estratégias de leitura: Para ensinar alunos a compreender o que leem*. In.: SOUZA, Renata Junqueira de [et al.]. (Orgs). *Ler e compreender: estratégias de leitura*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010.

GOLDIN, Daniel. *Os dias e os livros*. Divagações sobre a hospitalidade da leitura. São Paulo: Ed. Pulo do Gato, 2012.

GOMES, Alexandre de Castro. *Condomínio dos Monstros*. Ilustrações de Cris Alhadeff. Belo Horizonte: RHJ, 2010.

GREGORIN FILHO, José Nicolau. *Literatura infantil: múltiplas linguagens na formação de leitores*. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012.

HUNT, Peter. *Crítica, teoria e literatura infantil*. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

ISER, Wolfgang. *O ato de leitura: uma teoria do efeito estético*. Tradução: Johannes Kretschmer. São Paulo: Ed. 34, 1996, vol. 1.

_____. *O ato de leitura: uma teoria do efeito estético*. Tradução: Johannes Kretschmer. São Paulo: Ed. 34, 1999, vol. 2.

JAUSS, Hans Robert. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994. (Série Temas, v.36)

JOUBE, Vincent. *Por que estudar literatura?*; Marcos Bagno e Marcos Marcionilo, tradutores. São Paulo: Parábola, 2012.

KOHAN, Walter Omar. *Infância. Entre educação e filosofia*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

MACHADO, Ana Maria. *Balas, bombons, caramelos*. Ilustrações de Elisabeth Teixeira. São Paulo: Uno Educação, 2011.

_____. *Jabuti sabido e macaco metido*. Ilustrações Raul Gastão. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. *Leitura, literatura e escola*. 2º ed. São Paulo: Martins-Fontes, 2001.

MANGUEL, Alberto. *À mesa com o Chapeleiro Maluco: ensaios sobre corvos e escrivainhas*. Tradução Josely Vianna Baptista. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

MENEZES, Silvana de. *De quem tem medo o lobo mal?*. Ilustrações da autora. 1ª ed. São Paulo: Elementar, 2009.

MEURER, Sérgio. *Viagens de um pãozinho*. Ilustrações do autor. 1ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MORALES, Yuyi. *Só um minutinho: um conto de esperteza num livro de contar*. Tradução de Ana Maria Machado. 1ed. São Paulo: FTD, 2006. Série Arca de Noé.

PAIVA, Aparecida. A produção literária para crianças: onipresença e ausência das temáticas. In: PAIVA, Aparecida; SOARES, Magda (Orgs.). *Literatura infantil: políticas públicas e concepções*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. 136p. (Coleção Literatura e Educação)

PALO, Maria José; OLIVEIRA, Maria Rosa D. *Literatura infantil: voz de criança*. São Paulo: Editora Ática, 2003.

PERROTTI, E. *O texto sedutor na literatura infantil*. São Paulo: Icone, 1986. 160p. (Coleção Educação Crítica)

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. *Rosa dos Ventos*. Ilustrações de Camila Mesquita. 3ed. São Paulo: Global, 2009.

_____. *Pedro: o menino que tinha o coração cheio de domingo*. Ilustrações Sara Ávila de Oliveira. 5ª ed. São Paulo: Gaia, 2011.

RAMOS, Anna Claudia. *Ar - Pra que serve o ar?*. Texto e ilustrações de Anna Claudia Ramos. Belo Horizonte: Editora Dimensão, 2011.

RAVISHANKAR, Anushka. *Elefantes nunca esquecem*. Ilustrações de Christiane Pieper; tradução de Bia Hetzel. Rio de Janeiro: Manati, 2009.

RENNÓ, Regina. *João das letras*. Texto e ilustrações de Regina Rennó. FTD. Série Arca de Noé, 2010.

ROSA, Sonia. *O menino Nito: então homem chora ou não?*. Ilustrações de Victor Tavares. 4ª ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2008.

ROCHA, Ruth. *Rubens, o semeador*. Ilustrações de Rubens Matuck. São Paulo: Richmond Educação, 2011.

_____. *Quem tem medo do ridículo?*. Ilustrações de Mariana Massarani. São Paulo: Moderna, 2012. Série Quem tem medo?.

ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. In: *Leitura de literatura na escola*. DALVI, Maria Amélia, REZENDE, Neide Luiza de, JOVERFALEIROS, Rita (orgs.) São Paulo: Parábola, 2013.

_____; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de (Orgs.). *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Editora Alameda, 2013.

SKÁRMETA, Antonio. *Insônia*. Título original *Insomnio*. Tradução de Rosa Amanda Strausz. Ilustrações de Alfonso Ruano. Rio de Janeiro: Distr Record, 2011.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. São Paulo: Autêntica, 1999.

_____. *O jogo das escolhas*. In: MACHADO, Maria Zélia Versiani... [et al.] (orgs.). Belo Horizonte: Ceale; Autêntica Editora, 2009. (Coleção Literatura e Educação)

SILVERSTEIN, Shel. *A árvore generosa*. Título original *The Giving Tree*. Tradução: Fernando Sabino. Ilustrações do autor. São Paulo: Cosac Naify, 13ª ed., 2012.

SOLE, Isabel. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, Renata Junqueira; COSSON, Rildo. *Letramento literário: uma proposta para a sala de aula. Caderno de formação: formação de professores, didática de conteúdos*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, v. 2, p. 101-107.

SÚNICO, Mora Díaz. *El concepto de placer en la lectura*. Educación, lenguaje y Sociedad ISSN 1668-4753 Vol. III Nº 3 (Diciembre 2005)

VAN DER LINDEN, Sophie. *Para ler o livro ilustrado*. Tradução: Dorothee de Bruchard. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

XAVIER, A. C. *Como fazer e apresentar trabalhos científicos em eventos acadêmicos*. Recife: Rêspel, 2010.

ZINANI, Cecil Jeanine Albert; SANTOS, Salete Rosa Pezzidos. *Parâmetros Curriculares Nacionais e Ensino da Literatura*. In: *Leitura Literária: a mediação escolar* / Graça Paulino e Rildo Cosson. Organizadores. – Belo Horizonte: Faculdade de Letras, UFMG. 2004

ZIRALDO. *Pra que dinheiro?*. Ilustrações do autor. 3ed. São Paulo: Globo, 2011.

REFERÊNCIAS DE SITES

Centro de Alfabetização, leitura e escrita – CEALE – Fae/UFMG. (Glossário Ceale, Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para Educadores.) Disponível em <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/>> Acesso em: 10 fevereiro 2016.

Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE. (Acervos do PNLD-Obras Complementares de 2013) Disponível em <https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=POR&num_ato=00000021&seq_ato=001&vlr_ano=2012&sgl_orgao=SEB/MEC.> Acesso em: 03 Junho 2015.

Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE. (Acervos dos livros do PNLD-Alfabetização na Idade Certa de 2013) Disponível em <<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-dados-estatisticos>> Acesso em: 15 Julho 2015.

Ministério da Educação (Acervos do PNBE-2010). Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13698&Itemid=986> Acesso em: 15 março 2015.

Ministério da Educação (Acervos do PNBE-2012). Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13915-pnbe-2012-seb-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 20 maio 2015.

Ministério da Educação (Acervos PNBE-2014). Disponível em <<http://www.mec.gov.br/>> Acesso em: 22 maio 2015.

Ministério da Educação Acervos do PNLD-Obras Complementares de 2010). Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=15166&Itemid=1130> Acesso em: 30 maio 2015.

Ministério da Educação. (Literatura na Hora Certa, 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental – Guias do PNLD-Alfabetização da Idade Certa-2015). Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/pnld/pnld-pnaic>> Acesso em: 28 setembro 2015.

Tribunal Superior Eleitoral. Seleção de Materias da Justiça Eleitoral - SinTSE. (Acervos dos livros do PNLD-Alfabetização na Idade Certa de 2015) Disponível em <<http://sintse.tse.jus.br/documentos/2014/Dez/12/portaria-no-63-de-11-de-novembro-de-2014-divulga-o>> Acesso em: 06 Janeiro 2016.

ANEXOS

Listagem dos livros dos acervos dos programas do livro do Governo Federal dentro do recorte cronológico de 2010 a 2015:

- Livros do PNBE para os anos iniciais do Ensino Fundamental:
- ✓ PNBE- 2010 - Total: 100 títulos (4 acervos com 25 títulos cada)

Selecionados categoria 3 (anos iniciais do ensino fundamental) - acervo 1		
Título	Autor (a)	Editora
Contos ao redor da fogueira	Rogério Andrade Barbosa	Agir Editora
No risco do caracol	Maria Valéria Vasconcelos Rezende	Autêntica Editora
O caso da lagarta que tomou chá de sumiço	André Luís Neves da Fonseca - Milton Celio de Oliveira Filho	Brinque Book
Ribit	Juan Gedovius	Comboio de Corda Editora
Tempo de voo	Bartolomeu Campos de Queirós - Ildefonso Lucrécio Ruano Martín	Comboio de Corda Editora
Fausto	Goethe - Barbara Kindermann - Klaus Ensikat	Companhia Editora Nacional
Festa no céu. Festa no mar	Lúcia Kikoko Hiratsuka	DCL Difusão Cultural do Livro
A terra dos meninos pelados	Roger Mello - Graciliano Ramos	Record
Dom Quixote de la Mancha	Carlos Reviejo - Javier Zabala	Edições SM
Eles que não se amavam	André Luís Neves da Fonseca - Celso Sisto Silva	Ediouro
As melhores histórias de Andersen	Laura Constancia Athayde Sandroni	Ediouro
Dia brinquedo	Fernando Augusto Magalhães Paixão	Editora Abril
O risco e o fio	Ana Carla Bicalho Cozendey	Editora Ática
Fardo de carinho	Roseana Murray	Editora Lê
Senhor texugo e dona raposa 1. O encontro	Eve Tharlet - Brigitte Luciani - Maria Alice de Sampaio Doria	Editora Melhoramentos
A mulher que falava para-choquês	Marcelo Duarte	Editora Original
Ervilina e o príncês ou deu a louca em Ervilina	Laura Gomes de Castilhos - Sylvia Orthof	Editora Projeto
Só meu	Mario Quintana - Orlando Ribeiro Pedrosa Junior	Global Editora
Feita de pano	Adriana Aparecida Mendonca - Valeria Barros Belém Dias	IBEP Gráfica
Bichos	Ronaldo Simões Coelho - Ângela Lago	Instituto Cultural Aletria
Poemas da iara	Andrés Alejandro Sandoval Rodriguez - Eucanaa de Nazareno Ferraz	Língua Geral Livros
Raul da ferrugem azul	Ana Maria Machado - Rosana Faria	Richmond Educação
O coelhinho que não era de páscoa	Nair Elisabeth Da Silva Teixeira - Ruth Rocha	Salamandra Editorial
Anjos e abacates	Eid Ribeiro	Signo Editora
Viriato e o leão	Roger Mello	Vida Melhor Editora

Selecionados categoria 3 (anos iniciais do ensino fundamental) - acervo 2		
Título	Autor (a)	Editora
A tartaruga e a boneca	Márcia das Dolores Leite	Autêntica Editora
O fantasma de Canterville	Oscar Wilde - Lisbeth Zwerger - Renata Lucia Bottini	Berlendis Editores
Os pequenos guardiões	David Petersen	Conrad Editora do Brasil
Trava-língua quebra-queixo rema-rema remelexo	Almir Correia	Cortez Editora
Traça-letra e traça-tudo	Luciana Savaget	Dibra Editora e Distribuidora de Livros
Azur & Asmar	Michel Ocelot	Edições SM
Histórias de Ananse	Baba Wague Diakite - Adwoa Badoe	Edições SM
As três maçãs de ouro	Orígenes Lessa	Ediouro
Gato Viriato o pato	Roger Mello	Ediouro
Os pestes	Quentin Blake - Angela Mariani Bittencourt - Roald Dahl	Editora 34
Lé com cré	José Paulo Paes	Editora Abril Sa
Os animais fantásticos	José Jorge Letria - André Letria	Editora Fundação Peirópolis
Rimas da floresta, volume 2 da coleção bicho-poema	José Santos Matos - Laura Beatriz de Oliveira Leite Almeida	Editora Fundação Peirópolis
O mistério do coelho pensante	Clarice Lispector	Editora Lendo e Aprendendo
Circo mágico - poemas circenses para gente pequena, média e grande	Alexandre Silva Brito - Eduardo Vieira da Cunha	Editora Projeto
Lua no brejo com novas trovas	Elias José - Graça Lima	Editora Projeto
Contos de morte morrida	Marilda Castanha - Ernani Ferreira da Fonseca Rosa	Editora Schwarcz
Poemas para assombrar	Carla Caruso	Escala Empresa de Comunicação Integrada
A gata borralheira - contos de Grimm	Walcir Rodrigues Carrasco	Manole
50 fábulas da china fabulosa	Marcia Schmaltz - Sergio Capparelli	Newtec Editores
Lulu toupeira - rapidíssimo	Noelly Russo Ferreira - Bruno Heitz	Richmond Educação
Minhas férias, pula uma linha, parágrafo.	Christiane de Araújo Gribel - Orlando Ribeiro Pedrosa Junior	Richmond Educação
Sete histórias para contar	Adriana Falcão - Ana Terra Pakulski	Salamandra Editorial
Cafute & pena-de-prata	Rachel de Queiroz	Saraiva
Marley, o cãozinho trapalhão.	John Grog	Vida Melhor Editora
Selecionados categoria 3 (anos iniciais do ensino fundamental) - acervo 3		
Título	Autor (a)	Editora
Folha	Stephen Michael King	Brinque Book
Krokô e galinhola	Marie-Thérèse Kowalczyk	Brinque Book
O guarda-chuva do vovô	Odilon Alfredo Pires de Almeida Moraes - Carolina Moreyra Afonso	DCL Difusão Cultural do Livro
Mutts os vira latas	Patrick Mc Donnell	Devir Livraria
A cor de cada um	Carlos Drummond De Andrade	Record
Grande Junim - histórias do maior baixinho da turma do menino maluquinho	Ziraldo Alves Pinto	Editora Globo
O grande livro das adivinhações	Mario Boaventura Souto Maior	Editora Leitura
Bicho que te quero livre	Elias José - Ana Raquel	Editora Moderna
Berimbau e outros poemas	Graça Lima - Manuel Bandeira	Editora Nova Fronteira
Pluft, o fantasminha	Graça Lima - Maria Clara	Editora Nova Fronteira

	Machado	
A caixa de lápis de cor	Mauricio Veneza da Silva	Editora Positivo
A fada que tinha ideias - peça teatral	Fernanda Lopes de Almeida - André Luís Neves da Fonseca	Editora Projeto
Brinciar	Dilan Camargo - João Carlos Camargo Guimarães	Editora Projeto
A arca de Noé	Vinicius de Moraes - Nelson Alves da Cruz	Editora Schwarcz
Sete histórias para sacudir o esqueleto	Ângela Lago	Editora Schwarcz
Nina África - contos de uma África menina para ninar gente de todas as idades	Arlene de Holanda Nunes Maia - Maria Lenice Gomes da Silva - Clayson Gomes De Almeida	Elementar Publicações e Editora
Chiclete grudado embaixo da mesa	Wagner Willian Menezes de Araújo - Rosana Fernandes Calixto Rios	Frase Efeito Estúdio Editorial
Valentina	Márcio Vassallo de Freitas - Vivian Mara Suppa	Gaudi Editorial
O dia não está para bruxas	Marcus Vinicius Tafuri Cimino	In Pacto Comércio de Revistas
Os saltimbancos	Chico Buarque de Holanda - Luis Enriquez Bacalov - Ziraldo Alves Pinto - Sergio Bardotti	Jose Olympio Editora
Bicho-papão pra gente pequena, bicho-papão pra gente grande	Sônia Maria Milone de Freitas Travassos	JPA
Rua jardim, 75	Ana Terra Pakulski	Larousse do Brasil
Boi da cara preta	Sergio Capparelli - Luiz Carlos Coutinho	Newtec Editores
O fazedor de amanhecer	Manoel de Barros - Ziraldo Alves Pinto	Richmond Educação
De carta em carta	Nelson Alves Da Cruz - Ana Maria Machado	Salamandra Editorial
Selecionados categoria 3 (anos iniciais do ensino fundamental) - acervo 4		
Título	Autor (a)	Editora
O pequeno príncipe	Antoine Saint-Exupéry	Agir Editora
Se um dia eu for embora	Anna Maria Gobel	Autêntica Editora
Guilherme augusto Araújo Fernandes	Mem Fox - Julie Vivas	Brinque Book
A princesinha medrosa	Odilon Alfredo Pires de Almeida Moraes	Cosac & Naify
Usagi Yojimbo Daisho	Stan Sakai	Devir Livraria
O reino dos mamulengos	Maria Stela Fortes Barbieri - Fernando Vilela de Moura Silva	Edições Escala Educacional
Quem acorda sonha	Sylvia Orthof	Ediouro
Viagens da Carolina	Ziraldo Alves Pinto	Editora Globo
Reinações de narizinho	Monteiro Lobato	Editora Globo
Cadeira de balanço	Vanessa Campos Rocha - Flávio Castellan	Editora Hedra
Conversa de passarinhos	Maria Valéria Vasconcelos Rezende - Alice Ruiz	Editora Iluminuras
Ou isto ou aquilo	Thais Linhares - Cecília Meirelles	Editora Nova Fronteira
E um rinoceronte dobrado	Hermes Bernardi Júnior-José Augusto Brandão Estelita Lins	Editora Projeto
Casamento da princesa, o	Celso Sisto Silva	Editora Prumo
Quando eu era pequena	Nair Elisabeth da Silva Teixeira-Adélia Luzia Prado de Freitas	Editora Record

Leonardo	Nelson Alves da Cruz	Editora Scipione
O capitão e a sereia	André Luís Neves da Fonseca	Editora Scipione
Pula, gato!	Marilda Castanha	Editora Scipione
Duelo danado de Dandão e Dedé	Arlene de Holanda Nunes Maia - Maria Lenice Gomes da Silva	Elementar Publicações e Editora
As meninas e o poeta	Graça Lima - Manuel Bandeira	Lacerda Editores
Anacleto	Bartolomeu Campos de Queirós	Larousse do Brasil
Nian	Kety Chen	Larousse do Brasil
Betina	Nilma Lino Gomes - Denise Cristina do Nascimento	Mazza Edições
Os japonesinhos	Laura Beatriz de Oliveira Leite Almeida - Lazaro Simões Neto	Print House Comunicação e Imagem
Se as coisas fossem mães	Sylvia Orthof - Ana Raquel	Singular Editora e Gráfica

Fonte: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13698&Itemid=986
Acesso em outubro/2015

✓ PNBE – 2012 - Total: 100 títulos (4 acervos com 25 títulos cada).

Selecionados categoria 3 (anos iniciais do ensino fundamental) - acervo 1		
Título	Autor (a)	Editora
Contos de fadas	Andersen, Grimm e Perrault	Jorge Zahar
Fazedor de tatuagem	Ricardo Azevedo	Uno Educação
Exercícios de ser criança	Manoel de Barros- Martha Dumont	Salamandra
Um sujeito sem qualidades	Jean-Claude Ramos Alphen	Editora Scipione
Jardim de Haijin	Alice Ruiz Schneronk - Fê	Editora Iluminuras
A lua dentro do coco	Sergio Capparelli - Eloar Guazelli Filho	Editora Projeto
Juvenal e o dragão	Leandro Gomes de Barros - Rosinha	Editora Projeto
Soprinho - o segredo do bosque encantado	Fernanda Lopes de Almeida	Editora Ática
O menino mais feio do mundo - aconteceu no São João	Luci Regina Chamlian - Helena Alexandrino	Gráfica e Editora Anglo
A caminho de casa	Jairo Buitrago - Fabio Weintraub - Rafael Yockteng	Editora UDP
Como um peixe na água	Daniel Nesquens - Riki Blanco - Livia Deorsola	Cosac & Naify
Obax	André Neves	Brinque Book
João esperto leva o presente certo	Peter O'sagae - Candace Fleming - Brian Karas	Farol Literário
Chapeuzinho vermelho: uma aventura borbulhante	Lynn Roberts - Denise Katchuan Dognini - David Roberts	Nobel
À procura de Maru	Kumiko Yamamoto - Rodrigo Villela	Edições SM
De quem tem medo o lobo mau?	Silvana de Menezes	Elementar Publicações e Editora
Feminina de menina, masculino de menino	Márcia Leite - Sônia Magalhães	Casa da Palavra
Caraminhas de Barrigapé	Marcos Araújo Bagno - Cris Eich	Gráfica e Editora Posigraf
Louca por bichos	Miriam Portela	Nova América
Superamigos	Noëlle Smit - Fiona Rempt - Beatriz Bozano Hetzel	Manati Produções Editoriais
O tamanho do meu sonho	Przemyslaw Wechterowicz - Marta Ignerska	Editora Biruta

Quando nasce um monstro	Lenice Bueno - Nick Sharratt - Sean Taylor	Richmond Educação
Dez casas e um poste que Pedro fez	Hermes Bernardi Júnior	Editora Projeto
Arapuca	Daniel Garson Cabral - Daniel Garson Cabral	Editora Positivo
Romeu e Julieta	Mariana Massarani - Ruth Rocha	Richmond Educação
Selecionados categoria 3 (anos iniciais do ensino fundamental) - acervo 2		
Título	Autor (a)	Editora
Como treinar seu dragão	Cressida Cowell	Editora Intrínseca
Classificados e nem tanto	Rubem Grilo - Marina Colasanti	Editora Record
O guarda-chuva verde	Yun Dong-Jae - Yun Jung Im - Kim Jae-Hong	Comboio de Corda Editora
Elefantes nunca esquecem	Anushka Ravishankar - Bia Hetzel - Christiane Pieper	Manati Produções Editoriais
O menino que espiava pra dentro	Ana Maria Machado - Alexandre Cesário de Abreu	Global
A casa das dez furunfunfelhas	Lenice Gomes	Colégio Claretiano Assoc. Benef. Editora
Dezenove poemas desengonçados	Ricardo Jose Duff Azevedo	Editora Ática
Trem de alagoas	Ascenso Ferreira - Eloar Guazelli Filho	Martins Fontes
A pequena marionete	Gabrielle Vincent	Editora 34
Ode a uma estrela	Pablo Neruda - Elena Odriozola - Carlos Eduardo Barbosa De Azevedo	Cosac & Naify
Numa noite muito, muito escura	Simon Prescott	Folha da Manhã
O maluco do céu	Anna Gobel	Editora Gutenberg
Até as princesas soltam pum	Ilan Brenman - Ionit Zilberman	Brinque Book
Mão que conta história	Márcia Leite - Taline Schubach	Texto Editores
O tamanho da gente	Murilo Cisalpino	Autêntica
Alice no telhado	Nelson Cruz	Editora UDP
Condomínio dos monstros	Alexandre De Castro Gomes	RHJ Livros
Fábulas	Monteiro Lobato	Editora Globo
Insônia	Antonio Skármeta - Alfonso Ruano - Rosa Amanda Strausz	Record
Histórias de bichos brasileiros	Vera do Val de Paula e Silva Grobe - Geraldo Valério	Martins Fontes
O livro das máquinas malukas	Luiz Roberto Guedes - Patrícia Woll	Editora Dubolsinho
Pedro	Sara Ávila - Bartolomeu Campos de Queirós	Editora Gaia
O menino que comia lagartos	Mercè López - Padua Fernandes	Edições SM
Maurício, o leão de menino	Flavia Maria da Silveira Lobo Samuda - Millôr Fernandes	Cosac & Naify
O reino adormecido	Leo Cunha - André Neves	Record
Selecionados categoria 3 (anos iniciais do ensino fundamental) - acervo 3		
Título	Autor (a)	Editora
O nome do filme é Amazônia	Paulinho Assunção - João Lin	Editora Dimensão
Quem tem medo do ridículo?	Ruth Rocha - Mariana Massarani	Editora Gaia
Gabi, perdi a hora!	João Basílio	Editora Lê
Turma da Mônica Romeu e Julieta	Maurício de Sousa	Panini Brasil

Príncipes e princesas, sapos e lagartos: histórias de tempos antigos	Flavio De Souza	Editora FTD
Memórias da Emília	Monteiro Lobato	Editora Globo
Chapeuzinhos coloridos	Jose Roberto Torero - Marcus Aurelius Pimenta - Marília Pirillo	Editora Objetiva
O carrossel	Isabel Pin - Juliana Pasquarelli Perez - Rainer Maria Rilke	Berlendis Editores
Giros contos de encantar	Marco Antonio Godoy - Mila Behrendt	Cortez
Zoologia bizarra	Ferreira Gullar	Casa da Palavra
João cabeça de feijão	Tatiana Paiva - Dario Uzam Filho (Autor(A) - Dario Uzam)	Marcelo Duarte Comunicações
Minha casa azul	Alain Serres - Marcos Bagno - Edmée Cannard	Comboio de Corda Editora
Os bichos que tive (memórias zoológicas)	Sylvia Orthof - Gê Orthof	Salamandra
O flautista misterioso e os ratos de Hamelin	Bráulio Tavares - Mário Bag	Editora 34
Lendas da África moderna	Rosa Maria Tavares Andrade - Denise Nascimento - Heloisa Pires Lima	Elementar Publicações e Editora
Toca de gente, casa de bicho	Mauro Teixeira Martins - Fargas	In Pacto
O discurso do urso	Julio Cortázar - Emilio Urberuaga - Leo Cunha	Editora Record
O lobo	Elisabeth Teixeira - Graziela Bozano Hetzel	Manati Produções Editoriais
A compoteira	Celso Sisto - Bebel Callage	Editora Prumo
A árvore generosa	Shel Silverstein - Fernando Sabino	Cosac & Naify
Lila e o segredo da chuva	Jude Daly - David Conway	Editora Biruta
Junta, separa e guarda	Vera Lucia E Silva Dias - Thiago Lopes Mateus	Callis Editora
O casaco de pupa	Elena Ferrándiz - Maria Krusero	Frase Efeito Estúdio Editorial
Aurora	Cristina Biazetto Monteiro	Editora Projeto
As aventuras de um pequeno ratinho na cidade grande	Simon Prescott	Folha da Manhã
Selecionados categoria 3 (anos iniciais do ensino fundamental) - acervo 4		
Título	Autor (a)	Editora
O alvo	Ilan Brenman - Paulo Renato Miranda Moriconi	Gráfica e Editora Anglo
Histórias de quem conta histórias	Lenice Gomes - Fabiano Moraes - Ciça Fittipaldi	Cortez
O pintor de lembranças	Jesús Gabán - Charles Kiefer - José Antonio Del Cañizo	Editora Projeto
Palavras, palavrinhas e palavrões	Ana Maria Machado	Editora Universitária Champagnat
O coelho que fugiu da história	Rogério Paulino Manjate	Editora Ática
Os vizinhos	Henrique Sitchin - Tatiana Paiva	Marcelo Duarte Comunicações
É tudo invenção	Ricardo Silvestrin	Editora Ática
História da ressurreição do papagaio	Eduardo Galeano - Antonio Santos - José De Ribamar Ferreira	Cosac & Naify
A pequena sereia	Hans Christian Andersen - Muriel Molhant - Quentin	Edições SM

	Gréban - Sérgio Marinho	
Alice no país das maravilhas	Lewis Carroll	Universo dos Livros Editora
O fantástico mistério de Feiurinha	Pedro Bandeira - Avelino Guedes	Editora Moderna
E o que vem depois de mil?	Anette Bley - Karsten Martin Haetinger	Berlendis Editores
O cavaleiro azul	Maria Clara Machado - Graça Lima	Nova Fronteira
Mitos	Marcelo Xavier	Saraiva
A melhor família do mundo	Rodrigo Villela - Ulises Wensell - Susana López	Base Sistema Educacional - Editora
Poesia na varanda	Sonia Junqueira	Editora Gutenberg
Isso isso	Selma Maria - Silvia Amstalden	Editora Fundação Peirópolis
Papai urso	Cecília Eudave - Fabio Weintraub - Jacobo Muñoz	Editora UDP
Controle remoto	Tino Freitas- Mariana Massarani	Manati Produções Editoriais
A turma do Pererê: 365 dias na mata do fundão	Ziraldo Alves Pinto	Editora Globo
Wab i Sabi	Mark Reibstein - Ed Young	Martins Fontes
A vida íntima de Laura e outros contos	Clarisse Lispector - Flor Opazo	JPA
Isto é um poema que cura os peixes	Jean-Pierre Simeón - Ruy Proença - Olivier Tallec	Comboio de Corda Editora
O traço e a traça	Roseana Murray	Abril Educação
A grande fábrica de palavras	Agnes De Lestrade	Instituto Cultural Aletria

Fonte: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13915-pnbe-2012-seb-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192 Acesso em outubro/2015

✓ PNBE – 2014 - Total: 100 títulos (4 acervos com 25 títulos cada).

Selecionados categoria 3 (anos iniciais do ensino fundamental) - acervo 1		
Título	Autor (a)	Editora
O Garimpeiro do Rio das Garças	Monteiro Lobato	Globo Kids
O Saci Epaminondas	Alan Oliveira	Editora Gaivotaivota
111 Poemas para crianças	Sérgio Capparelli	L&PM Editores
Três fábulas de Esopo	Paulo Garfunkel	Garochinha
O menino que morava no livro	Henrique Sitchin	Guia dos curiosos Comunicações
Sapo Ivan e o bolo	Henfil	Ediouro Publicações Passatempos e Multimídias
O laço cor de rosa	Carlos Heitor Cony	Sociedade Literária
Chá de sumiço e outros poemas assombrados	André Ricardo Aguiar	Gutenberg
A bruxa e o espantalho	Gabriel Pacheco	Jujuba
Vai e vem	Laurent Cardon	Gaivotas
Mestre gato e comadre onça	Carolina Cunha	Edições SM
Joãozinho e Maria	Adaptação de Cristina Agostinho e Ronaldo Simões Coelho	Mazza Edições
A menor ilha do mundo	Tatiana Filinto	Grão Editora
Carvoeirinhos	Roger Mello	Cia. das Letrinhas
A velhinha e o porco	Rosinha	Editora do Brasil
Pequeno rei e o parque real	José Roberto Torero	Fontanar
Histórias da Carolina: A menina sonhadora que quer	Ziraldo	Globo Livros

mudar o mundo		
Os oito pares de sapato de Cinderela	José Roberto Torero e Marcus Aurelius Pimenta	Alfaguara
Lili inventa o mundo	Mário Quintana	Gaudí Editorial
A menina e o céu	Léo Cunha	Champagnat Editora PUCPR
Quero meu chapéu de volta	Jon Klassen	Martins Fontes
Pedro Noite	Caio Riter	Editora Biruta
O aniversário do dinossauro	Índigo	Dedo de prosa
Quando o lobo tem fome	Christine Naumann-Villemin	Berlendis & Vertecchia Editores
A mulher que virou urutau	Olívio Jekupé e Maria Kerexu	Guia dos curiosos Comunicações
Selecionados categoria 3 (anos iniciais do ensino fundamental) - acervo 2		
Título	Autor (a)	Editora
Otolina e a gata amarela	Chris Riddell	Galera Record
Chapeuzinho Amarelo	Chico Buarque	José Olympio Editora
Ou isto ou aquilo	Cecília Meireles	Global Editora
O gato Massamê e aquilo que ele vê	Ana Maria Machado	Editora Ática
A árvore que pensava	Oswaldo França Junior	Edigraf Ltda
Mula sem cabeça e outras histórias	Sylvia Orthof	Florescer
E a mosca foi pro espaço	Renato Moriconi	Escala Educacional
O segredo de Rigoberta	Raquel Marta Barthe	Biruta
PSSSSSSSSSSSSSIU!	Silvana Tavano	Callis
Com a noite veio o sono	Lia Minápoty	IMP
A fome do lobo	Cláudia Maria de Vasconcellos	Iluminuras
A ovelha negra de Rita	Silvana de Menezes	MMM Edições
Cultura	Arnaldo Antunes	Iluminuras
Rindo escondido	João Proteti	Papirus
O velho, o menino e o burro	Monica Stahel	WMF Martins Fontes
Arco-íris tem mapa?	Viviana de Assis Viana	Editora Scipione
Coelho mau	Jeanne Willis	Anglo
20.000 léguas submarinas em quadrinhos	João Marcos	Nemo
Vou ali e volto já	Ângela Carneiro, Lia Neiva e Sylvia Orthof	Vida Melhor
Jardim de versos	Robert Louis Stevenson	FTD
Contos de princesas	Wendy Jones	WMF Martins Fontes
Trudi e Kiki	Eva Furnari	Moderna
Um fio de amizade	Marília Pirillo	Lafonte Junior
Irmã-estrela	Alain Mabankou	Champagnat Editora PUCPR
Charles na escola de dragões	Alex Cousseau	Associação Paranaense de Cultura
Selecionados categoria 3 (anos iniciais do ensino fundamental) - acervo 3		
Título	Autor (a)	Editora
Os pássaros	Albertine Zullo e Germano Zullo	Editora 34
Alfabeto Escalafobético	Raquel Matsushita	Jujuba
Limeriques do bípede apaixonado	Tatiana Belinky	Editora 34
Bichos do lixo	Ferreira Gullar	Casa da Palavra
Meu reino	Kitty Crowther	CosacNaif
Cena de rua	Laurent Cardon	Gaivota
Certos dias	María Wernicke	Casa Amarelinha
Era uma vez	María Teresa Andruetto	Gutenberg
Um menino e um urso em um barco	Dave Shelton	Bertrand Brasil
Cadê o super-herói?	Walcyrr Carrasco	Altea
Carta errante, avó	Mirna Pinsky	FTD

atrapalhada, menina aniversariante		
Uma estátua diferente	Charlotte Bellière	Saber e ler
Trinca-trova	Ciça	Globo Kids
Truques coloridos	Branca Maria de Paula	Compor
O livro dos pássaros mágicos	Heloisa Pioto	FTD
Os doze trabalhos de Hércules	Denise Ortega	Globo Kids
Estórias de jabuti	Marion Villas Boas	Florescer
Karu Taru – O pequeno pajé	Daniel Munduruku	Edelbra
Histórias de cantigas	Celso Sisto	Cortez Editora
Carmela vai à escola	Adélia Prado	Cameron
Os invisíveis	Tino Freitas	Casa da Palavra
Cobras e lagartos	Wania Amarante	Quinteto Editorial
No oco da avelã	Muriel Mingal	Rodopio
Uma, duas, três princesas	Ana Maria Machado	Anglo
Fumaça	Antón Fortes	Editora Positivo
Selecionados categoria 3 (anos iniciais do ensino fundamental) - acervo 4		
Título	Autor (a)	Editora
A princesa desejosa	Cristina Biazetto	Projeto Editora
Três contos de muito ouro	Fernanda Lopes de Almeida	Projeto Editora
Emil e os três gêmeos	Erick Kastner	Pavio
Era uma vez um cão	Adélia Carvalho	Editora Canguru
O tapete voador	Caulos	Lendo e aprendendo
Yaguaráboia – A mulher-onça	Yaguare Yamã	Leya
Receitas da vó para salvar a vida	Neide Barros e Juju Martiniano	Globo Kids
Nana Pestana	Sylvia Orthof	Ediouro Publicações Passatempos e Multimídia
Antologia ilustrada da poesia brasileira: para crianças de qualquer idade	Organização e ilustrações de Adriana Calcanhoto	Casa da Palavra
Chapeuzinho Redondo	Geoffroy de Pennart	Escarlata
A ponte	Heinz Janisch	Escarlata
A bruxinha e o dragão	Jean-Claude R. Alphen	Pearson
Os sinos	Manuel Mandeira	Gaudí Editorial
Visita à baleia	Paulo Venturelli	Posigraf
Bagunça no mar	Bia Hetzel	Manati
Histórias da onça e do macaco	Vera do Val	WMF Martins Fontes
ZOO	Jesús Gabán	Projeto Editora
Jardim de menino poeta	Maria Valéria Rezende	Planeta Infantil
A vendedora de chicletes	Fabiano Moraes	Universo da Literatura
Boule e Bill: semente de Cocker	Laurent Verron	Nemo
Bruno e Amanda: histórias misturadas	Pedro Veludo	Quatro Cantos
Meu amor	Beatrice Alemagna	Digisa
Palavras são pássaros	Angela Leite de Souza	Mundo Mirim
O urso, a gansa e o leão	Ana Maria Machado	Quinteto Editorial
Campeões	Fiona Rempt	Manati

Fonte: PNBE na escola – Literatura fora da caixa – Guia 2 – Anos iniciais do Ensino Fundamental.

- PNLD - Acervos complementares
- ✓ PNLD – Obras Complementares – 2010, Para o triênio 2010 - 2013
Acervos complementares para 1º e 2º anos do Ensino Fundamental.
Total: 150 títulos (5 acervos com 30 títulos cada).

Acervo 1

TÍTULO	EDITORA	ÁREA DE CONHECIMENTO
O casal de João-de-Barro	Base Editora e Gerenciamento Pedagógico Ltda.	Ciências da natureza e matemática
O presente de aniversário do marajá	Brinque Book Editora de Livros LTDA	Ciências da natureza e matemática
Dos pés a cabeça	Companhia Editora Nacional	Ciências da natureza e matemática
Clact...clact...clact	Editora Abril AS	Ciências da natureza e matemática
O frio pode ser quente?	Editora Ática S/A	Ciências da natureza e matemática
Tanto bicho	Editora Dimensão LTDA	Ciências da natureza e matemática
Jonas e as cores	Editora Fundação Peirópolis LTDA	Ciências da natureza e matemática
A viagem de Tamar	Editora Lê LTDA	Ciências da natureza e matemática
Sou grandalhão e tenho a pele enrugada. Sabe quem sou?	Editora Moderna LTDA	Ciências da natureza e matemática
Mast e o planeta azul	Fundação de Apoio da Universidade Federal do RGS	Ciências da natureza e matemática
Folclore brasileiro infantil	Girassol Brasil Edições LTDA	Ciências da natureza e matemática
Animais	RHJ Livros LTDA	Ciências da natureza e matemática
As casas de ontem e de hoje	Base Editora e Gerenciamento Pedagógico Ltda.	Ciências humanas
Kabá Darebu	Brinque Book Editora de Livros	Ciências humanas

	LTDA	
Uma casa para viver	Editora Dimensão LTDA	Ciências humanas
Ossos do ofício	Editora SCHWARCZ LTDA	Ciências humanas
A caminho da escola	Livros Studio Nobel LTDA	Ciências humanas
A diversão vai à escola	Módulo Editora e Desenvolvimento Educacional LTDA	Ciências humanas
Seis pequenos contos africanos sobre a criação do mundo e do homem	Pallas Editora e distribuidora LTDA	Ciências humanas
Isto não é	Comboio de Corda Editora LTDA	Linguagens e códigos
Cores	Companhia Editora Nacional	Linguagens e códigos
Adedonha, o jogo das palavras	Conhecimento Editora e Distribuidora de Livros LTDA	Linguagens e códigos
Você sabia?	Editora Biruta LTDA	Linguagens e códigos
Cadê?	Editora Globo SA	Linguagens e códigos
Para olhar e olhar de novo	Editora Moderna LTDA	Linguagens e códigos
Choro e choradeira risos e risadas	FBF Cultural LTDA	Linguagens e códigos
Na venda de Vera	Manati Produções Editoriais LTDA	Linguagens e códigos
Falando pelos cotovelos	Richmond Educação LTDA	Linguagens e códigos
Manos malucos	Salamandra Editorial LTDA	Linguagens e códigos
Formiga amiga	Uno Educação LTDA	Linguagens e códigos

Acervo 2

TÍTULO	EDITORA	ÁREA DE CONHECIMENTO
Brinque-Book com as crianças na cozinha	Brinque Book Editora de Livros LTDA	Ciências da natureza e matemática
Uma incrível poção mágica	Callis Editora LTDA	Ciências da natureza e matemática
Cada macaco com seu filhote	Cortez Editora e Livraria LTDA	Ciências da natureza e matemática
De olho da Amazônia	DCL Difusão Cultural do Livro LTDA	Ciências da natureza e matemática
Era uma vez um menino travesso	Edições Escala Educacional S/A	Ciências da natureza e matemática

Meu primeiro livro de convivência com a natureza	Edições SM LTDA	Ciências da natureza e matemática
Corpo de gente e corpo de bicho	Editora Ática S/A	Ciências da natureza e matemática
Sorriso alegre: os amigos da boca	Editora FTD SA	Ciências da natureza e matemática
O urso que queria ser pai	Editora SCHWARCZ LTDA	Ciências da natureza e matemática
O desafio da mãe natureza	Fundação Demócrito Rocha	Ciências da natureza e matemática
Meu primeiro livro dos golfinhos e baleias	Larousse do Brasil Participações LTDA	Ciências da natureza e matemática
Saia dessa, Mano Pira	RHJ Livros LTDA	Ciências da natureza e matemática
O menino e o jacaré	Brinque Book Editora de Livros LTDA	Ciências humanas
Cartola	Callis Editora LTDA	Ciências humanas
O trânsito no mundinho	DCL Difusão Cultural do Livro	Ciências humanas
Nem todo mundo brinca assim	Escala Empresa de Comunicação Integrada LTDA	Ciências humanas
Capoeira	Pallas Editora e distribuidora LTDA	Ciências humanas
Ei, quem você pensa que é?	Saraiva SA Livreiros Editores	Ciências humanas
Esta casa é minha!	Uno Educação LTDA	Ciências humanas
Cores das cores	COSAC & NAIFY Edições LTDA	Linguagens e códigos
Música	Edições Escala Educacional S/A	Linguagens e códigos
Alfabeto de histórias	Editora Ática S/A	Linguagens e códigos
Eram 3	Editora Globo SA	Linguagens e códigos
Você troca?	Editora Moderna LTDA	Linguagens e códigos
Nós e os bichos	Editora SCHWARCZ LTDA	Linguagens e códigos
Um zoológico de papel	Nova América Editora Distribuidora de Livros LTDA	Linguagens e códigos
O ABC do dromedário	Pia Sociedade Filhas de São Paulo	Linguagens e códigos
PLOC!	RHJ Livro LTDA	Linguagens e códigos

Cadê meu travesseiro?	Salamandra Editorial LTDA	Linguagens e códigos
Encontro com Tarsila	Saraiva SA Livreiros Editores	Linguagens e códigos

Acervo 3

TÍTULO	EDITORA	ÁREA DE CONHECIMENTO
Contagem regressiva	A Girafa Editora LTDA	Ciências da natureza e matemática
Mamíferos – Coleção Olha o bicho!	Aymarã Edições e Tecnologias LTDA	Ciências da natureza e matemática
O caso da lagarta que tomou chá-de-sumiço	Brinque Book Editora de Livros LTDA	Ciências da natureza e matemática
Boniteza silvestre – Poesia para os animais ameaçados pelo homem	Editora Fundação Peirópolis LTDA	Ciências da natureza e matemática
Brincando com dobraduras	Editora Gaia LTDA	Ciências da natureza e matemática
Histórias de contar	Editora Globo SA	Ciências da natureza e matemática
Gente tem, bicho também: dente	Editora Nova Fronteira SA	Ciências da natureza e matemática
Contando com o relógio	Editora Scipione S/A	Ciências da natureza e matemática
Aves do Sertão	Fundação Demócrito Rocha	Ciências da natureza e matemática
Ruivão, o lobo bom com cara de lobo mau	Lazuli Editora LTDA	Ciências da natureza e matemática
O cão e o gato	Livraria e Papelaria Saraiva SA	Ciências da natureza e matemática
Doce água doce	Publicações Mercúryo Novo Tempo LTDA	Ciências da natureza e matemática
Villa-lobos	Callis Editora LTDA	Ciências humanas
O mundo do trabalho	Companhia Editora Nacional	Ciências humanas

Longe, perto do rio	Edições SM LTDA	Ciências humanas
As fabulosas fábulas de Iauaretê	Editora Fundação Peirópolis LTDA	Ciências humanas
Um tesouro pra todos: conversando sobre patrimônio cultural	Escala Empresa de Comunicação Integrada LTDA	Ciências humanas
Jongo	Pallas Editora e Distribuidora LTDA	Ciências humanas
Rápido como um gafanhoto	Brinque Book Editora de Livros LTDA	Linguagens e códigos
Pintura e escultura	Edições Escala Educacional S/A	Linguagens e códigos
Alfabetário	Editora Moderna LTDA	Linguagens e códigos
Desenhando faces	Editora Original LTDA	Linguagens e códigos
Mig, o descobridor	Editora Record LTDA	Linguagens e códigos
O jogo da parlenda	Editora SCHWARCZ LTDA	Linguagens e códigos
Ponto por ponto, costura pronta	FBF Cultural LTDA	Linguagens e códigos
Zig zag	Global Editora e Distribuidora LTDA	Linguagens e códigos
Papo de pato	Livraria e Papelaria Saraiva SA	Linguagens e códigos
Turma da Mônica e as cores	Melhoramentos de São Paulo Livrarias LTDA	Linguagens e códigos
Roda de letrinhas	Roda Viva Editora LTDA	Linguagens e códigos
Bicho que te quero livre	Uno Educação LTDA	Linguagens e códigos

Acervo 4

TÍTULO	EDITORA	ÁREA DE CONHECIMENTO
Aves – Coleção Olha o Bicho!	Aymarã Edições e Tecnologia LTDA	Ciências da natureza e matemática
Macaco danado	Brinque Book Editora de Livros LTDA	Ciências da natureza e matemática
A princesa está chegando!	Callis Editora LTDA	Ciências da natureza e matemática
Os amigos das flores	Comboio de Corda Editora LTDA	Ciências da natureza e matemática
O lobo guará	Editora Biruta LTDA	Ciências da natureza e matemática
Só um minutinho	Editora FTD SA	Ciências da natureza e matemática

Barangandão Arco-íris	Editora Fundação Peirópolis LTDA	Ciências da natureza e matemática
Olhe o desperdício, coelho Felício!	Editora Nova Alexandria LTDA	Ciências da natureza e matemática
Desvendando a natureza	Editora Positivo LTDA	Ciências da natureza e matemática
Não existe dor gostosa	Editora SCHWARCZ LTDA	Ciências da natureza e matemática
Meu primeiro livro dos animais da savana	Larousse do Brasil Participações LTDA	Ciências da natureza e matemática
A galinha e a pata	Livraria e Papelaria Saraiva SA	Ciências da natureza e matemática
Tô dentro, tô fora...	Saraiva SA Livreiros Editores	Ciências da natureza e matemática
Chiquinha Gonzaga	Callis Editora LTDA	Ciências humanas
Ocupados o tempo todo	Edições SM LTDA	Ciências humanas
A paisagem	Editora FTD SA	Ciências humanas
A África, meu pequeno Chaka...	Editora SCHWARCZ LTDA	Ciências humanas
Abre alas que eu quero passar	Escala Empresa de Comunicação Integrada LTDA	Ciências humanas
Escultura aventura	DCL Difusão Cultural do Livro LTDA	Linguagens e códigos
Era uma vez um gato xadrez	Edições Escala Educacional S/A	Linguagens e códigos
Brincando nas nuvens	Editora do Brasil SA	Linguagens e códigos
A Arca de Noé	Editora Globo SA	Linguagens e códigos
Quem lê com pressa tropeça	Editora LÊ LTDA	Linguagens e códigos
Uma letra puxa a outra	Editora SCHWARCZ LTDA	Linguagens e códigos
Para onde pulou a pulga?	Manati Produções Editoriais LTDA	Linguagens e códigos
Turma da Mônica e o ABC	Melhoramentos de São Paulo Livrarias LTDA	Linguagens e códigos

Que horas são?	Publicações Mercúryo Novo Tempo LTDA	Linguagens e códigos
Com a pulga atrás da orelha...	Salamandra Editorial LTDA	Linguagens e códigos
Encontro com Portinari	Saraiva SA Livreiros Editores	Linguagens e códigos
Assim assado	Uno Educação LTDA	Linguagens e códigos

Acervo 5

TÍTULO	EDITORIA	ÁREA DE CONHECIMENTO
Fugindo das garras do gato	Callis Editora LTDA	Ciências da natureza e matemática
A reprodução das borboletas	Edições SM LTDA	Ciências da natureza e matemática
As três partes	Editora Ática S/A	Ciências da natureza e matemática
O beija-flor do topete	Editora Biruta LTDA	Ciências da natureza e matemática
Os bichos	Editora Dimensão LTDA	Ciências da natureza e matemática
O valor de cada um	Editora FTD SA	Ciências da natureza e matemática
Rimas da floresta – Poesia para os animais ameaçados pelo homem	Editora Fundação Peirópolis LTDA	Ciências da natureza e matemática
Gente tem, bicho também: nariz	Editora Nova Fronteira SA	Ciências da natureza e matemática
A vida da formiga	Frase Efeito Estúdio Editorial LTDA	Ciências da natureza e matemática
Os dez amigos	Melhoramentos de São Paulo Livrarias LTDA	Ciências da natureza e matemática
Que febre de mosquito!	RHJ Livros LTDA	Ciências da natureza e matemática
Quente e frio	Richmond Educação LTDA	Ciências da natureza e matemática
Brincadeiras	Comboio de Corda Editora	Ciências humanas

	LTDA	
A vida em sociedade	Companhia Editora Nacional	Ciências humanas
Roda que roda – uma história de rodas, engrenagens e roldanas	Editora Abril SA	Ciências humanas
Muitas maneiras de viver!	Editora Positivo LTDA	Ciências humanas
Berimbau mandou te chamar	Manati Produções Editoriais LTDA	Ciências humanas
Passeio pelo campo	Módulo Editora e Desenvolvimento Educacional LTDA	Ciências humanas
Jogo de palavras: A boca	Callis Editora LTDA	Linguagens e códigos
Ao som das letras	Edições SM LTDA	Linguagens e códigos
O jogo do contrário	Editora Ática S/A	Linguagens e códigos
Pirata de palavras	Editora do Brasil SA	Linguagens e códigos
O guarda-chuva do guarda	Editora Moderna LTDA	Linguagens e códigos
Desenhando animais	Editora Original LTDA	Linguagens e códigos
Teatro	Nova América Editora Distribuidora de Livros LTDA	Linguagens e códigos
ABC: Curumim já sabe ler!	Manati Produções Editoriais LTDA	Linguagens e códigos
A pulga Filomena	Nova América Editora Distribuidora de Livros LTDA	Linguagens e códigos
A E I O U	RHJ Livros LTDA	Linguagens e códigos
Marcelo, marmelo, martelo	Salamandra Editorial LTDA	Linguagens e códigos
Encontro com Segall	Saraiva SA Livreiros Editores	Linguagens e códigos

Fonte: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=15166&Itemid=1130
Acesso em outubro/2015

✓ PNLD – Obras Complementares - 2013, Para triênio 2013-2015

Acervos complementares para os três anos escolares do ciclo de alfabetização.

Total: 180 títulos (6 acervos com 30 títulos cada).

Categoria 1 - Acervo 1

TÍTULO	EDITORA	ÁREA DE CONHECIMENTO
A ABELHA	CONTEXTO DIGITAL E ARTES GRÁFICAS LTDA EPP	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
A BOLA DOURADA	EDITORA FTD AS	CIÊNCIAS HUMANAS
A JOANINHA QUE PERDEU AS PINTINHAS	BEST BOOK COMERCIO DE LIVROS LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
A VELHINHA NA JANELA	AUTÊNTICA EDITORA LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
ABC DOS ANIMAIS	EDITORA SPOT 1 MARKETING & CRIAÇÃO VISUAL LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
BELELÉU E OS NÚMEROS	PIA SOCIEDADE FILHAS DE SAO PAULO	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
CADE O DOCINHO QUE ESTAVA AQUI?	SARAIVA E SICILIANO S/A	LINGUAGENS E CÓDIGOS
CLIC-CLIC, A MÁQUINA BIRUTA DO SEU OLAVO	COLEGIO CLARETIANO ASSOC. BENEF. ED	LINGUAGENS E CÓDIGOS
COMO VOU?	EDITORA SCHWARCZ LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
DE AVESTRUZ A ZEBRA	ABRIL EDUCAÇÃO SA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
ERA UMA VEZ UMA BOTA	EDITORA BIRUTA LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
ERA UMA VEZ UMA GOTA DE CHUVA	EDITORA SCIPIONE S/A	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
LILÁS, UMA MENINA DIFERENTE	COSAC & NAIFY EDICOES LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
MARACATU	PALLAS EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
MINHA FAMÍLIA É COLORIDA	COMBOIO DE CORDA EDITORA LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
MÚSICA NO ZOO	FINO TRACO EDITORA LTDA ME	LINGUAGENS E CÓDIGOS
NUNCA CONTE COM RATINHOS	EDELBRA GRAFICA LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
O CASAMENTO DO RATO COM A FILHA DO BESOURO	FRASE EFEITO ESTUDIO EDITORIAL LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
O MENINO E A GAIOLA	AUTÊNTICA EDITORA LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
O MUNDINHO AZUL	FAROL LITERARIO LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
O PEQUENO PARAQUEDISTA	BASE EDITORIAL LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
O QUE ANA SABE SOBRE	EDITORA NOVA ALEXANDRIA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E

ALIMENTOS SAUDÁVEIS	LTDA	MATEMÁTICA
PINGA PINGO PINGADO	FINO TRACO EDITORA LTDA ME	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
QUEM VAI FICAR COM O PÊSSEGO?	CALLIS EDITORA LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
RUAS, QUANTAS RUAS!	EDITORA POSITIVO LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
SOFIA, A ANDORINHA	COMBOIO DE CORDA EDITORA LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
SOLTANDO OS BICHOS	GRAFICA EDITORA STAMPPA LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
SOMBRA	COSAC & NAIFY EDICOES LT-DA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
TURMA DA MÔNICA: FOLCLORE BRASILEIRO	GIRASSOL BRASIL EDICOES LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
UMA TARDE DO BARULHO	UNI DUNI EDITORA DE LIVROS LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS

Categoria 1 - Acervo 2

TÍTULO	EDITORA	ÁREA DE CONHECIMENTO
A BALEIA- CORCUNDA	EDITORA BIRUTA LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
A HISTÓRIA DA TARTARUGA	GLOBAL EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
ABRACADABRA	EDITORA DO BRASIL SA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
ÁGUAS	ALIS EDITORA LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
ANIMAIS E OPOSTOS	EDITORA UDP LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
AR - PRA QUE SERVE O AR ?	EDITORA DIMENSAO LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
BALAS, BOMBONS, CAMELOS	UNO EDUCAÇÃO LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
BEIJO DE BICHO	CORTEZ EDITORA E LIVRARIA LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
BICHIONÁRIO	ESCRITURAS EDITORA E DISTRIBUIDORA DE LIVROS LT-DA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
CANTEIRO - MÚSICAS PARA BRINCAR	GRÁFICA E EDITORA ANGLO LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
CARTA DO TESOURO PARA SER LIDA AS CRIANÇAS	ALBANISA LÚCIA DUMMAR PONTES – ME	CIÊNCIAS HUMANAS
CHAPEUZINHO VERMELHO E AS CORES	LEMONS EDITORIAL - ME	LINGUAGENS E CÓDIGOS
DANDARA, O DRAGÃO E A LUA	GILMAR CASSOL EDITORA EPP	CIÊNCIAS HUMANAS
DE MÃOS DADAS	DCL DIFUSAO CULTURAL DO	CIÊNCIAS HUMANAS

	LIVRO LTDA	
É O BICHO!	BOA VIAGEM DISTRIBUIDORA DE LIVROS LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
ESSA NÃO É MINHA CAUDA	CALLIS EDITORA LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
FAMÍLIA ALEGRIA	GRAFICA EDITORA STAMPPA LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
GENTE DE MUITOS ANOS	AUTÊNTICA EDITORA LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
GODÔ DANÇA	MANOLE LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
LIVRO DOS NÚMEROS, BICHOS E FLORES	EDITORA MOITARA LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
MAMÃE É UM LOBO	BRINQUE BOOK EDITORA DE LIVROS	LINGUAGENS E CÓDIGOS
OS FEITIÇOS DO VIZINHO	AUTÊNTICA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
O GRANDE E MARAVILHOSO LIVRO DAS FAMÍLIAS	SM	CIÊNCIAS HUMANAS
O LIVRO DAS ADIVINHAS	LEYA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
O MENINO NITO: ENTÃO, HOMEM CHORA OU NÃO?	PALLAS EDITORA	CIÊNCIAS HUMANAS
O TEMPO	EDITORA CULTURA	CIÊNCIAS HUMANAS
PATO! COELHO!	COSAC&NAIFY	LINGUAGENS E CÓDIGOS
PINGO D'ÁGUA	MIGUILIAN	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
QUE DELÍCIA DE BOLO	DIMENSÃO	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
TEM ALGUMA COISA EMBAIXO DO COBERTOR	FTD	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA

Categoria 2 - Acervo 1

TÍTULO	EDITORA	ÁREA DE CONHECIMENTO
A CAIXA PRETA	EDITORA MELHORAMENTOS LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
A ECONOMIA DE MARIA	EDITORA DO BRASIL SA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
A ESCOLA DO CACHORRO SAMBISTA	EDITORA ATICA S/A	LINGUAGENS E CÓDIGOS
A POLUIÇÃO TEM SOLUÇÃO	EDITORA NOVA ALEXANDRIA LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
A QUARTA-FEIRA DE JONAS	FUNDAÇÃO DEMOCRITO ROCHA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
ABECEDÁRIO HILÁRIO	ABACATTE EDITORIAL LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
ALBERT	BERLENDIS EDITORES LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA

APOSTANDO COM O MONSTRO	CALLIS EDITORA LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
BICHOS SÃO TODOS...BICHOS	EDITORA DO BRASIL SA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
BUMBA-BOI	COMBOIO DE CORDA EDITORA LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
DESVENDANDO A ORQUESTRA FORMANDO PLATEIAS	SARAIVA E SICILIANO S/A	LINGUAGENS E CÓDIGOS
ESCRITA: UMA GRANDE INVENÇÃO	IN PACTO COMÉRCIO DE REVISTAS LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
GATO, CASTELO, ELEFANTE?	RHJ LIVROS LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
HISTÓRIA DE DENTINHO	SIGNO EDITORA LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
IGUAIS, MAS DIFERENTES	MODULO ED. E DESENVOL. EDUCACIONAL LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
JUNTOS NA ALDEIA	BERLENDIS EDITORES LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
MÃO E CONTRAMÃO - A AVENTURA DO TRÂNSITO	GRÁFICA E EDITORA ANGLO LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
MAS QUE BANDEIRA !	EDITORA DIMENSAO LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
NÃO É BRINCADEIRA	ESCALA EMPRESA DE COMUNICAÇÃO INTEGRADA	CIÊNCIAS HUMANAS
O CÉU AZUL DE GIOTTO	EDITORA ROCCO LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
PARA COMER COM OS OLHOS	MARCELO DUARTE COMUNICAÇÕES EPP	LINGUAGENS E CÓDIGOS
PARA QUE SERVE UM LIVRO?	EDITORA PULO DO GATO LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
PLANTANDO AS ÁRVORES DO QUÊNIA	COMBOIO DE CORDA EDITORA LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
PRIMEIROS MAPAS - COMO ENTENDER E CONSTRUIR	GRÁFICA E EDITORA ANGLO LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
QUEM É A GLÓRIA?	EDITORA DUBOLSINHO LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
QUEM É O CENTRO DO MUNDO?	ELEMENTAR PUBLICAÇÕES E EDITORA LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
TARSILA, MENINA PINTORA	PIA SOCIEDADE DE SAO PAULO	CIÊNCIAS HUMANAS
TODAS AS CORES DO MAR	EDITORA GAIA LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
TUDO POR CAUSA DO PUM?	MODULO ED. E DESENVOL. EDUCACIONAL LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
USANDO AS MÃOS: CONTANDO DE CINCO EM CINCO	EDITORA MECA LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA

Categoria 2 - Acervo 2

TÍTULO	EDITORIA	ÁREA DE CONHECIMENTO
ARCO-ÍRIS	VIEIRA E LENT CASA EDITORIAL LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
ASSIM OU ASSADO?	SARAIVA SA LIVREIROS EDITORES	LINGUAGENS E CÓDIGOS
BRUNA E A GALINHA D'ANGOLA	PALLAS EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
CIRANDA DAS VOGAIS	RHJ LIVROS LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
CIRANDA DO ABC	MR CORNACCHIA LIVRARIA E EDITORA LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
DELÍCIAS E GOSTOSURAS	SALAMANDRA EDITORIAL LT-DA	CIÊNCIAS HUMANAS
DESVENDANDO A BATERIA DA ESCOLA DE SAMBA	SARAIVA E SICILIANO S/A	LINGUAGENS E CÓDIGOS
É UM LIVRO	EDITORA SCHWARCZ LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
ERA UMA VEZ... 1,2,3	LEMONS EDITORIAL - ME	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
ESTRELAS E PLANETAS	BRINQUE BOOK EDITORA DE LIVROS	CIÊNCIAS HUMANAS
FESTA DA TAQUARA	EDITORA UDP LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
FREDERICO GODOFREDO	ELEMENTAR PUBLICAÇÕES E EDITORA LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
GRANDE PEQUENO	BOA VIAGEM DISTRIBUIDORA DE LIVROS LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
MAPA DE SONHOS	LIVRARIA MARTINS FONTES EDITORA LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
MATAR SAPO DÁ AZAR	MODULO ED. E DESENVOL. EDUCACIONAL LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
NÃO AFUNDE NO LIXO!	EDITORA TERRA DO SABER LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
O CAMINHO DO RIO	EDITORA DIMENSAO LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
O LUGAR DAS COISAS	CALLIS EDITORA LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
O SILENCIOSO MUNDO DE FLOR	FINO TRACO EDITORA LTDA ME	LINGUAGENS E CÓDIGOS
O TABULEIRO DA BAIANA	PALLAS EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
PIGMEUS, OS DEFENSORES DA FLORESTA	FAROL LITERARIO LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
QUEM GANHOU O JOGO?	RICHMOND EDUCAÇÃO LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
ROSA DOS VENTOS	GLOBAL EDITORA E DISTRIBUIDORA LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA

RUPI! O MENINO DAS CAVERNAS	BRINQUE BOOK EDITORA DE LIVROS	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
SER CRIANÇA É ...	COLEGIO CLARETIANO ASSOC. BENEF. ED	CIÊNCIAS HUMANAS
SEURAT E O ARCO IRIS	JPA LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
TANTA ÁGUA	EDITORA DIMENSAO LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
TARSILA E O PAPAGAIO JUVENAL	EDITORA DO BRASIL SA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
TXOPAI E ITÔHÃ	SARAIVA SA LIVREIROS EDITORES	CIÊNCIAS HUMANAS
VIAGENS DE UM PÃOZINHO	CORTEZ EDITORA E LIVRARIA LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA

Categoria 3 - Acervo 1

TÍTULO	EDITORA	ÁREA DE CONHECIMENTO
A ÁRVORE DA FAMÍLIA	MARCELO DUARTE COMUNICAÇÕES EPP	CIÊNCIAS HUMANAS
A RAINHA DA BATERIA	LAZULI EDITORA LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
ABC DOIDO	EDITORA MELHORAMENTOS LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
ALMANAQUE MALUQUINHO PRA QUE DINHEIRO ?	EDITORA GLOBO SA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
AS PANQUECAS DE MAMA PANYA	EDIÇÕES SM LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
AS PAREDES TÊM OUVIDOS	EDITORA NOVA FRONTEIRA PARTICIPAÇÕES SA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
BATUQUE DE CORES	A PÁGINA DISTRIBUIDORA DE LIVROS LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
CANÇÃO DOS POVOS AFRICANOS	IMEPH-INST META DE EDUCPESQ E FORMAÇÃO DE RECHUM	CIÊNCIAS HUMANAS
CIRANDA	ALBANISA LÚCIA DUMMAR PONTES - ME	CIÊNCIAS HUMANAS
DUDU E A TAGARELA BAC	VIEIRA E LENT CASA EDITORIAL LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
FESTIVAL DE PRIMAVERA	EDITORA ROCCO LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
GRAVURA AVENTURA	UNIVERSO LIVROS LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
HISTÓRIAS DE AVÔ E AVÓ	EDITORA SCHWARCZ LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
JABUTI SABIDO E MACACO METIDO	EDITORA OBJETIVA LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
JOÃO DAS LETRAS	EDITORA FTD SA	CIÊNCIAS HUMANAS
O LIVRO DAS COMBINAÇÕES:	EDITORA SCIPIONE S/A	CIÊNCIAS HUMANAS

QUANDO UM PAÍS JOGA JUNTO		
O SENHOR DAS HISTÓRIAS	EDITORA NEMO LTDA-ME	CIÊNCIAS HUMANAS
OS FILHOTES DO VOVÔ CORUJA	CALLIS EDITORA LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
PÉS NA AREIA: CONTANDO DE DEZ EM DEZ	EDITORA MECA LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
POR QUE SOMOS DE CORES DIFERENTES?	A GIRAFÁ EDITORA LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
PRETINHO, MEU BONECO QUERIDO	EDITORA DO BRASIL SA	CIÊNCIAS HUMANAS
RIMAS SABOROSAS	EDITORA MODERNA LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
RITMO É TUDO	EDITORA SCIPIONE S/A	LINGUAGENS E CÓDIGOS
RUBENS, O SEMEADOR	RICHMOND EDUCAÇÃO LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
SE O LIXO FALASSE...	EDITORIAL VINTE E CINCO LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
SEU FLAUTIM NA PRAÇA DA HARMONIA	RHJ LIVROS LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
TEMPO, TEMPO, TEMPO: QUEM PODE COM ELE?	EDITORA POSITIVO LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
UM POR TODOS, TODOS POR UM	CORTEZ EDITORA E LIVRA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
UM SAPO DENTRO DE UM SACO	FUNDAÇÃO DEMOCRITO ROCHA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
VIAGEM AO MUNDO INDÍGENA	BERLENDIS EDITORES LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS

Categoria 3 - Acervo 2

TÍTULO	EDITORA	ÁREA DE CONHECIMENTO
A MENINA, O COFRINHO E A VOVÓ	GAUDI EDITORIAL LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
A PIPA E A FLOR	VERUS EDITORA LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
ALBERTO: DO SONHO AO VOO	EDITORA SCIPIONE S/A	CIÊNCIAS HUMANAS
BIS	EDITORA SCHWARCZ LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
COMO FAZÍAMOS SEM...	EDITORA ORIGINAL LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
CORES EM CORDEL	SARAIVA E SICILIANO S/A	LINGUAGENS E CÓDIGOS
DUDU E O PROFESSOR ASPERGILO	VIEIRA E LENT CASA EDITORIAL LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
EM BUSCA DA MELECA PERDIDA	EDITORA ORIGINAL LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
HISTÓRIAS À BRASILEIRA - A DONZELA GUERREIRA E OUTRAS	EDITORA CLARO ENIGMA LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS

HISTÓRIAS DA NOSSA GENTE	MAZZA EDIÇÕES LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
HISTÓRIAS ENCANTADAS AFRICANAS	RHJ LIVROS LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
IRMÃOS GÊMEOS	CALLIS EDITORA LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
MALUQUICES MUSICAIS E OUTROS POEMAS	EDITORA PEIROPOLIS LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
MEU PRIMEIRO LIVRO DOS CINCO SENTIDOS	ESCALA EMPRESA DE COMUNICAÇÃO INTEGRADA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
O HERÓI DE DAMIÃO	A GIRAFÁ EDITORA LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
O LIVRO DO PODE-NÃO-PODE	EDITORA FTD SA	CIÊNCIAS HUMANAS
O ÔNIBUS MÁGICO - NO INTERIOR DA TERRA	EDITORA ROCCO LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
O PIRULITO DO PATO	EDITORA SCIPIONE S/A	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
O QUE DIZEM AS PALAVRAS	EDITORA LÊ LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
OS GUARDADOS DA VOVÓ	RODA VIVA EDITORA LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
PASSARINHOS E GAVIÕES	RICHMOND EDUCAÇÃO LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS
PINTURA AVENTURA	FAROL LITERARIO LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
POEMAS PROBLEMAS	EDITORA DO BRASIL SA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
POR QUE OS GÊMEOS SÃO TÃO IGUAIS	A GIRAFÁ EDITORA LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
RÁDIO 2031	FINO TRACO EDITORA LTDA ME	LINGUAGENS E CÓDIGOS
SABORES DA AMÉRICA	EDITORA UDP LTDA	CIÊNCIAS HUMANAS
SEM PÉ NEM CABEÇA	SARAIVA E SICILIANO S/A	LINGUAGENS E CÓDIGOS
SERINGUEIRA	EDITORA WMF MARTINS FONTES LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
UMA VIAGEM AO ESPAÇO	QUINTETO EDITORIAL LTDA	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA
VIVIANA, A RAINHA DO PIJAMA	SALAMANDRA EDITORIAL LTDA	LINGUAGENS E CÓDIGOS

Fonte: https://www.fnnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=POR&num_ato=00000021&seq_ato=001&vlr_ano=2012&sgl_orgao=SEB/MEC Acesso em outubro de 2015.

- PNLD-PNAIC Alfabetização na Idade Certa - 2013

Total: 75 títulos (3 acervos com 25 títulos cada).

Titulo	Editora
ARVORE GENEROSA	COSAC & NAIFY
A CASA DAS DEZ FURUNFUNFELHAS	COLEGIO CLARETIANO ASSOC. BENEF. ED
A COMPOTEIRA	EDITORA PRUMO LTDA
A LUA DENTRO DO COCO EDITORA	EDITORA PROJETO LTDA
A MELHOR FAMÍLIA DO MUNDO	SISTEMA EDUCACIONAL FAMILIA E ESCOLA LTDA
A PEQUENA SEREIA	EDIÇÕES SM LTDA
A PULGA E A DANINHA	PUBLICAÇÕES DE PASSATEMPOS E MULTIMÍDIA LTDA
ABARÉ	SOCIEDADE DE SAO PAULO
ACHEI!	RHJ LIVROS LTDA
ALICE NO PAÍS DAS MARAVILHAS	EDITORA FTD SA
AQUI É A MINHA CASA	MARTINS EDITORA LIVRARIA LTDA
AS AVENTURAS DE UM PEQUENO RATINHO NA CIDADE GRANDE EMPRESA	EMPRESA FOLHA DA MANHA S/A
ATÉ AS PRINCESAS SOLTAM PUM	BRINQUE BOOK EDITORA DE LIVROS
BRUXINHA ZUZU	EDITORA MODERNA LTDA
CADÊ ?	EDITORA GLOBO LIVROS LTDA
CHAPEUZINHO VERMELHO: UMA AVENTURA BORBULHANTE	NOBEL FRANQUIAS SA
CLASSIFICADOS E NEM TANTO	EDITORA RECORD LTDA
COME COME	RODA VIVA EDITORA LTDA
COMO RECONHECER UM MONSTRO	FRASE EFEITO ESTUDIO EDITORIAL LTDA
CONDOMÍNIO DOS MONSTROS	RHJ LIVROS LTDA
CUIDADO COM O MENINO!	SALAMANDRA EDITORIAL LTDA
DE QUEM TEM MEDO O LOBO MAU?	ELEMENTAR PUBLICAÇÕES E EDITORA LTDA
DEZ CASAS E UM POSTE QUE PEDRO FEZ	EDITORA PROJETO LTDA
DEZ SACIZINHOS	PIA SOCIEDADE FILHAS DE SAO PAULO
DEZENOVE POEMAS DESENGONÇADOS	EDITORA ATICA S/A
É TUDO INVENÇÃO	EDITORA ATICA S/A
ELEFANTES NUNCA ESQUECEM	MANATI PRODUÇÕES EDITORIAIS LTDA
ESTOU SEMPRE MUDANDO	LIVRARIA MARTINS FONTES EDITORA LTDA
FÁBULAS	EDITORA GLOBO LIVROS LTDA
FEMININA DE MENINA, MASCULINO DE MENINO	CASA DA PALAVRA PRODUÇÃO EDITORIAL LTDA
GABI, PERDI A HORA!	PERDI A HORA! EDITORA LÊ LTDA
HISTÓRIA DA RESSURREIÇÃO DO PAPAGAIO	COSAC & NAIFY EDICOES LTDA
INSÔNIA	DISTRRECORD DE SERVDE IMPRENSA SA
ISSO NÃO É BRINQUEDO!	EDITORA SCIPIONE S/A
ISTO É UM POEMA QUE CURA OS PEIXES	COMBOIO DE CORDA EDITORA LTDA
LINO	CALLIS EDITORA LTDA
MAMÃE, POR QUE OS DINOSSAUROS NÃO VÃO À ESCOLA?	BERLENDIS EDITORES LTDA
NUMA NOITE MUITO, MUITO ESCURA	EMPRESA FOLHA DA MANHA S/A
O LEÃO E O CAMUNDONGO	EDITORA WMF MARTINS FONTES LTDA
O LIVRO COMPRIDO	JPA LTDA
O LIVRO ESTREITO	JPA LTDA
O MAIS BONITO!	EDITORA DIMENSAO LTDA
O MALUCO DO CÉU	EDITORA GUTENBERG COMERCIO E REPRESENTACOES LTDA
O OURIÇO	EDIÇÕES SM LTDA
O OVO	EDITORA GLOBO SA
O OVO	EDIURO GRAFICA E EDITORA PARTICIPAÇÕES SA
O PERALTA	NOVA AMERICA EDITORA DISTRIBUIDORA DE LIVROS LTDA
O QUE CABE NUM LIVRO?	DCL DIFUSAO CULTURAL DO LIVRO LTDA
O QUE É QUE NÃO É?	EDITORA BIRUTA LTDA
O QUE LEVAR PARA UMA ILHA DESERTA	TEXTO EDITORES LTDA
O TAMANHO DA GENTE	AUTÊNTICA EDITORA LTDA
O TORÓ	EDITORA DO BRASIL SA
O TRAÇO E A TRAÇA	ABRIL EDUCAÇÃO SA
O VIRA-LATA FILE	PIA SOCIEDADE FILHAS DE SAO PAULO
ODE A UMA ESTRELA	COSAC & NAIFY EDICOES LTDA
OS BICHOS QUE TIVE (MEMÓRIAS ZOOLOGICAS)	SALAMANDRA EDITORIAL LTDA
OS TRÊS JACAREZINHOS	AUTÊNTICA EDITORA LTDA
PALAVRAS, PALAVRINHAS E PALAVRÕES	ASSOCIACAO PARANAENSE DE CULTURA - APC
PEDRO	EDITORA GAIA LTDA
POESIA NA VARANDA	EDITORA GUTENBERG COMERCIO E REPRESENTACOES LTDA
QUANDO ESTELA ERA MUITO PEQUENA	BRINQUE BOOK EDITORA DE LIVROS

QUANDO NASCE UM MONSTRO	RICHMOND EDUCAÇÃO LTDA
QUEM TEM MEDO DO RIDÍCULO?	EDITORA MODERNA LTDA
SE UM GATO FOR	EDITORA GAIA LTDA
SETE CAMUNDONGOS CEGOS	EDITORA WMF MARTINS FONTES LTDA
SÓ UM MINUTINHO	EDITORA FTD SA
SUPERAMIGOS	MANATI PRODUÇÕES EDITORIAIS LTDA
TANTO, TANTO!	GRÁFICA E EDITORA ANGLO LTDA
TELEFONE SEM FIO	EDITORA SCHWARCZ LTDA
TEM UM MONSTRO NO MEU JARDIM	CATA-SONHO EDITORA LTDA
TREM DE ALAGOAS	LIVRARIA MARTINS FONTES EDITORA LTDA
UMA ZEBRA FORA DO PADRÃO	EDITORA LENDO E APRENDENDO LTDA
VAMOS PASSEAR?	BRINQUE BOOK EDITORA DE LIVROS
VIDA DE CÃO	CASA DA PALAVRA PRODUÇÃO EDITORIAL LTDA
VIZINHO, VIZINHA	EDITORA SCHWARCZ LTDA

Fonte: <http://www.fnnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-dados-estatisticos> Acesso em julho/2016

• PNLD-PNAIC Alfabetização na Idade Certa – 2015

Guias: Literatura na Hora Certa, 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental. Os três guias estão disponíveis em: <http://portal.mec.gov.br/pnld/pnld-pnaic>

Total: 210 títulos (35 livros em cada acervo, 70 livros para cada ano do ciclo de alfabetização).

Categoria 1 (1º ano do Ensino Fundamental) – Acervo 1	
Título	Editora
...E O LOBO MAU SE DEU BEM	GIRAMUNDO EDITORA
A ÁRVORE	ASSOCIAÇÃO PARANAENSE DE CULTURA – APC
A PONTINHA MENORZINHA DO ENFEITINHO DO FIM DO CABO DE UMA COLHERZINHA DE CAFÉ	EDITORA POSITIVO
A VELHA A FIAR	NOOVHA AMERICA
AH! AS CORES!	COMBOIO DE CORDA
ALÔ, MAMÃE! ALÔ, PAPAI!	ASSOCIAÇÃO PARANAENSE DE CULTURA – APC
BEM-VINDO AO ZOOLOGICO	JARDIM DOS LIVROS
BETO E BIA EM NÃO PODE, NÃO!	EDITORA SCHWARCZ
BICHANO	CALLIS
BICHOS E BICHOUTROS	EDITORA C/ ARTES
BOCEJO	EDITORA SCHWARCZ
ESPAGUETE	EDITORA RODOPIO
EU QUERO TER...	WMF MARTINS FONTES
EU TE DISSE	BERLENDIS & VERTECCCHIA EDITORES
HISTÓRIA VIRA-LATA	SALAMANDRA EDITORIAL
MÊS DE JUNHO TEM SÃO JOÃO	MENEGHETTI'S GRÁFICA E EDITORA
MEU BICHO DE ESTIMAÇÃO	ASSOCIAÇÃO PARANAENSE DE CULTURA – APC
MEUS PORQUINHOS	ÁTICA
MIL E UMA ESTRELAS	EDIÇÕES SM
O BALÃO DE ZEBELIM	ABRIL EDUCAÇÃO
O GATO NO TELHADO	EDITORA A PÁGINA
O GATO VIRIATO: O ENCONTRO	EDITORA DUETTO
O LENÇO	SDS
O MONSTRO (NEM TÃO MONSTRUOSO) E O MENINO JOÃO	NOOVHA AMERICA
O MUNDO É REDONDO E A VIDA É COR DE ROSA	MANUELA EDITORIAL
O PATO PACATO	EDITORA MODERNA
O PRESENTE	COSAC & NAIFY
OS BICHOS TAMBÉM SONHAM	MARTINS FONTES
POSSO DORMIR COM VOCÊ?	MANATI
QUERO QUE VOCÊ ME DIGA	FRASE EFEITO
SACI URUCUM	ARAGUAIA
SE EU FOSSE...	SARAIVA E SICILIANO
TEM LUGAR PARA TODOS	JORGE ZAHAR EDITOR
UM, DOIS, TRÊS, AGORA É SUA VEZ!	MODERNA
VOCÊ QUER SER MEU AMIGO?	ASSOCIAÇÃO PARANAENSE DE CULTURA – APC
Categoria 1 (1º ano do Ensino Fundamental) – Acervo 2	
A LUA	EDITORA RODOPIO
A PRINCESA MARIBEL	EDITORA POSITIVO

A VACA FOTÓGRAFA	POSIGRAF
ABC DO TRAVA-LÍNGUA	EDITORA DO BRASIL
APERTE AQUI	ABRIL EDUCAÇÃO
BÁRBARO	COMPANHIA DAS LETRINHAS
BILILICO	SARAIVA E SICILIANO
CADA CASA CASA COM CADA UM	EDITORA DO BRASIL
GENTILEZA ASSOPRADA PARA CRIANÇAS DE FÔLEGO CURTO	PEQUENA ZAHAR
DIA DE PINGUIM	CLARO ENIGMA
DIÁLOGO OU A VACA QUE NÃO FOI PRO BREJO	AAATCHIM!
DO OUTRO LADO DA RUA	POSIGRAF
EU	PALLAS
GAROTO	JPA
GATINHO LEVADO!	SDS
HOJE NÃO QUERO BANANA	MARTINS FONTES
LUGAR DE BICHO	GUIA DOS CURIOSOS
MAMÃO, MELANCIA, TECIDO E POESIA	MODERNA
MEU PRIMEIRO MALUQUINHO EM QUADRINHOS PARA LER DESDE PEQUENININHO!	TÁVOLA INFATO JUVENIL
MUITO, MUITO LONGE!	PLANET BOOKS
NA JANELA DO TREM	CORTEZ
NATUREZA MALUCA	MARTINS EDITORA
O ANIVERSÁRIO DO TILTAPES	STAMPPA
O GATO E A PEDRA	CALLIS
O GULOSO	COMPOR
O LANCHE	ALAÚDE EDITORIAL
O LOBO NÃO MORDE!	SARAIVA
OS TRÊS PORQUINHOS	MANATI
PICCOLO E NUVOLA	LIVROS DA MATRIZ
PIPOCA, UM CARNEIRINHO E UM TAMBOR	DCL
QUE BICHO SERÁ QUE FEZ O BURACO?	EDIOURO
SE EU FOSSE MUITO MAGRINHO	GLB
TODOS ZOAM TODOS	O JOGO DE AMARELINHA
VOVÓ VIAJA E NÃO SAI DE CASA	FLORESCER
ZOO – pnbe 2014	PROJETO
Categoria 2 (2º ano do Ensino Fundamental) – Acervo 1	
Título	Editora
A MAIS BELA NOITE DE NATAL	DIGISA
A ONÇA DOLORES E O BODE QUIRINO	ÔZÉ EDITORA
A PONTE	SDS
A PREDILETA DO POETA	ALAÚDE EDITORIAL
AS JABUTICABAS	GLOBO LIVROS
AVENTURA ANIMAL	UNIVERSO LIVROS
CAI OU NÃO CAI? HAICAIS E ANIMAIS	AVIS BRASILIS
COCÔ DE PASSARINHO	MODERNA
É MENTIRA DA BARATA!	RICHMOND EDUCAÇÃO
ENQUANTO O SONO NÃO VEM	JPA
ERA UM AVESSO – CURIOSAS HISTORIETAS E RIMAS QUE DERAM NA VENETA	COMPOR
ERA UMA VEZ UM CÃO	CANGURU
EU VOU SER UM JOGADOR DE FUTEBOL	GAUDI EDITORIAL
FULUSTRECA	SINGULAR
IMMI	FTD
JEREMIAS DESENHA UM MONSTRO	GLOBO LIVROS
LADRÃO DE GALINHA	ESCALA EDUCACIONAL
LULU OU A HORA DO LOBO	IMP
O BALÃO	POSITIVO
O DOMADOR DE MONSTROS	FTD
O MARIMBONDO DO QUILOMBO	MANOLE
O PEIXE E A PASSARINHA	REVIRAVOLTA
O SONHO DO URSINHO ROSA	POSITIVO
OS FANTÁSTICOS LIVROS VOADORES DE MODESTO MÁXIMO	ROCCO
PARLENDAS PARA BRINCAR	GUIA DOS CURIOSOS
PIOLHO NA RAPUNZEL E OUTROS BICHOS EM VERSOS	PROJETO
POESIAS DO NILO	REVIRAVOLTA
PULA, BOI!	ABRIL EDUCAÇÃO
QUANTOS NOMES TEM UM MENINO?	DIMENSÃO
QUE BICHO ESTÁ NO VERSO?	POSIGRAF
SAPO COMILÃO	DCL
TRAVATROVAS	PLANET BOOKS

TREM CHEGOU, TREM JÁ VAI	PIÁ
UM DIA NA VIDA DE AMOS MACGEE	PAZ E TERRA
VAI E VEM	GAIVOTA
Categoria 2 (2º ano do Ensino Fundamental) – Acervo 2	
A HISTÓRIA DE EMÍLIA	GLOBO LIVROS
À NOITE, A CAMINHO DE CASA	PEQUENA ZAHAR
ABC DA ÁGUA	GUIA DOS CURIOSOS
ABRAÇO DE PELÚCIA E MAIS POEMAS	GUTENBERG
AS CRIANÇAS VÃO FICAR DOIDAS!	MANATI
CANTIGAMENTE	EDIURO
CHAPÉU	BRINQUE-BOOK
DENTRO DESTA LIVRO MORAM DOIS CROCODILOS	CALLIS
ERA UMA VEZ TRÊS VELHINHAS...	EDITORA GLOBO
ESPERANDO A CHUVA	O JOGO DE AMARELINHA
FESTA NO MEU JARDIM	POSIGRAF
JÚLIA TEM UMA ESTRELA	DIGISA
LENGA-LENGAS	ELEMENTAR
LIMERIQUES TRAVA-LÍNGUAS	GUIA DOS CURIOSOS
MAS POR QUÊ??!	COSAC & NAIFY
MEU LEÃO	ESCALA EDUCACIONAL
MINHOCAS COMEM AMENDOINS	JORGE ZAHAR EDITOR
MORAL DA HISTÓRIA... FÁBULAS DE ESOPHO	ELEMENTAR
NICOLAS	ALETRIA
O BODE E A ONÇA	TEXTO EDITORES
O CONVIDADO DE RAPOSELA	CLARO ENIGMA
O LIVRO DOS TRAVA-LÍNGUAS	TEXTO EDITORES
O PAPAGAIO REAL	GAIA
O RABO DO MACACO	CALLIS
O SACO	EDIURO – DUETTO EDITORIAL
O SAPATEIRO E OS ANÕEZINHOS	ESCALA EDUCACIONAL
O VIOLINO	SARAIVA
PANTUFA DE CACHORRINHO	AUTÊNTICA
PSIU!	JARDIM DOS LIVROS
QUANDO VOCÊ NÃO ESTÁ AQUI	O JOGO DE AMARELINHA
QUIBUNGO	CATA-SONHO
SEU G.	SM
TANTOS BARULHOS	EDELBRA
TATO, O GATO	ROCCO
UXA, HORA FADA, HORA BRUXA	NOVA FRONTEIRA
Categoria 3 (3º ano do Ensino Fundamental) – Acervo 1	
Título	Editora
A BELA E A FERA: CONTO POR IMAGENS	CONSULTOR
A CASA DO MEU AVÔ	ÁTICA
A ORQUESTRA DA LUA CHEIA	REVIRAVOLTA
ANIMAIS	EDITORA 34
ÁRVORE	MMM
AS DOZE PRINCESAS DANÇARINAS	DUMARÁ
CURUPIRA - O GUARDIÃO DA FLORESTA	PEIRÓPOLIS
DOIS CHAPÉUS VERMELHINHOS	ALETRIA
E O DENTE AINDA DOÍA	DCL
GABRIEL TEM 99 CENTÍMETROS	SABER E LER
HOCUS POCUS UM PAI DE PRESENTE	SCHWARCZ
JÁ PRA CAMA, MONSTRINHO!	BERLENDIS
LÁ VEM O HOMEM DO SACO	UNIÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO E ASSISTÊNCIA
LOLO BARNABÉ	ALTEA
LÚCIO E OS LIVROS	GLOBO LIVROS
MABEL, A ÚNICA	DUMARÁ
MANIA DE EXPLICAÇÃO	RICHMOND
MAR DE SONHOS	SINGULAR
MEUS CONTOS DE FADAS PREFERIDOS	MARTINS FONTES
NA RUA DO SABÃO	GAIA
O GRANDE CHEFE	CANGURU
O LIVRO DO REX	EDIURO
O MENINO E SEU IRMÃO	RECORD
O URSO, A GANSA E O LEÃO	QUINTETO EDITORIAL
OS HAI-KAIS DO MENINO MALUQUINHO	MELHORAMENTOS
OS PÁSSAROS	EDITORA 34
PEQUENAS GUERREIRAS	FTD
PINÓQUIO	DIBRA
POEMAS SAPECAS, RIMAS TRAQUINAS	ÉRICA
PORQUE OS GATOS NÃO USAM CHAPÉUS	LIVROS DA MATRIZ

RINOCERONTES NÃO COMEM PANQUECAS	PAZ E TERRA
SORRI, LIA!	MOITARA
UMA CAMA PARA TRÊS	TIMBÔ
UMA ESTATUA DIFERENTE	SABER E LER
UMA IDEIA TODA AZUL	BOA VIAGEM
Categoria 3 (3º ano do Ensino Fundamental) – Acervo 2	
A BISA FALA CADA COISA!	ORIGINAL
A FOME DO LOBO	ILUMINURAS
A LENDA DA PEMBA	ESCALA
A REVOLTA DAS PRINCESAS	SABER E LER
A TELEVISÃO DA BICHARADA	GAUDI
ARANHA POR UM FIO	BIRUTA
AS GARRAS DO LEOPARDO	SCHWARCZ
AS MIL E UMA HISTÓRIAS DE MANUELA	AUTÊNTICA
CADÊ O JUÍZO DO MENINO?	MANATI
CHÁ DE SUMIÇO E OUTROS POEMAS – pnbe 2014	GUTENBERG
CHARLES NA ESCOLA DE DRAGÕES – pnbe 2014	APC
COMO SURGIRAM OS VAGA-LUMES	SCIPIONE
DOIS PASSARINHOS	O JOGO DE AMARELINHA
ENTRE NUVENS	BRINQUE BOOK
EROS E PSIQUE, UMA HISTÓRIA DE AMOR	COLÉGIO CLARETIANO
FÁBULAS DE ESÓPO	WMF MARTINS FONTES
HAI-QUINTAL: HAICAIS DESCOBERTOS NO QUINTAL	AUTÊNTICA
HISTÓRIAS RIMADAS PARA LER E BRINCAR	UNYLEIA
JOÃO E MARIA	ESCALA EDUCACIONAL
JOÃO E O PÉ DE FEIJÃO (CORDEL)	FUNDAÇÃO DEMÓCRITO ROCHA
NINGUÉM E EU	HEDRA EDUCAÇÃO
NOSSA RUA TEM UM PROBLEMA	ABRIL EDUCAÇÃO
O LAGO DOS CISNES	UNIÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO E ASSISTÊNCIA
O MELHOR AMIGO	MARTIN CLARET
O NOIVO DA RATINHA	ARAGUAIA
O PATO, A MORTE E A TULIPA	COSAC & NAIFY
O SOM DA TURMA	GLOBO LIVROS
O TAPETE DE PELE DE TIGRE	SARAIVA
O VOO DA ASA BRANCA	PRUMO
OS TRÊS LOBINHOS E O PORCO MAU	BRINQUE BOOK
OU ISTO OU AQUILO – pnbe 2014	GLOBAL
PARA SABER VOAR	ABACATTE
PROCURA-SE LOBO	MAXIPRINT
QUANDO O LOBO TEM FOME	BERLENDIS
VLADIMIR E O NAVIO VOADOR	ABACATTE

Fonte: <http://sintse.tse.jus.br/documentos/2014/Dez/12/portaria-no-63-de-11-de-novembro-de-2014-divulga-o> Acesso em setembro de 2016.

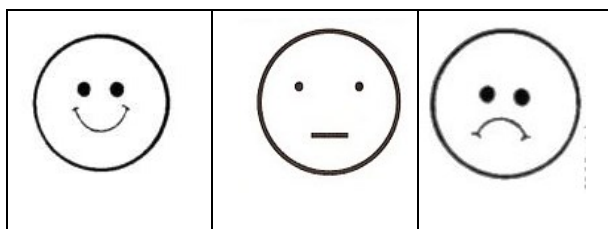
APÊNDICE

Atividades para os módulos de ensino das estratégias de leitura

Obs.: Foram feitas alterações no *layout* das atividades para ampliar a visibilidade e o espaçamento, facilitando a leitura e a escrita dos alunos de 3º ano do ciclo de alfabetização.

Carinhas reproduzidas e entregues aos alunos para a avaliação dos livros lidos e registrados em seus Diários de Leitura:

“Gostei e indico”, “Gostei, mas nem tanto”, “Não gostei.”





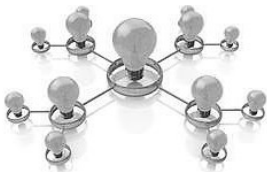


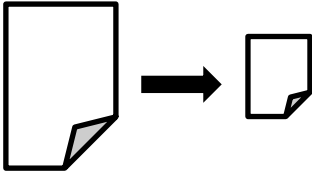

O poder das “estratégias de leitura”



Nas próximas aulas, vamos aprender sobre sete estratégias que podemos ativar em nossa mente antes, durante e após a leitura de qualquer texto. Essas estratégias nos ajudam a entender melhor o que lemos.

Para aprender as estratégias de leitura vamos usar interessantes livros de literatura que temos na nossa escola.

Veja quais são as estratégias de leitura que podem nos ajudar a tornarmos **SUPERleitores!**

Ideia	Explicação	Ok
	Ativar os conhecimentos que já temos sobre o que estamos lendo.	
	Fazer, em nossa mente, perguntas ao texto que estamos lendo, e buscar as respostas destas perguntas durante nossa leitura.	
	Fazer conexão (fazer ligação) do texto que estamos lendo com: a nossa vida ou com a vida de pessoas que conhecemos, outros textos que já lemos antes deste texto que lemos agora, situações e acontecimentos do mundo .	
Pelo texto, eu posso inferir (deduzir) que... 	Perceber detalhes e informações importantes que não estão claramente ditas no texto, mas que podemos deduzir a partir de pistas do próprio texto.	
FLOR 	Visualizar. Isto é, conseguir ver em nossa mente o que estamos lendo. Quando lemos, ao construirmos em nossa mente uma espécie de filme com o que estamos lendo, nos ajuda a entendermos melhor o que lemos.	
	Sumarizar. Isto é, conseguirmos fazer um resumo do que lemos. Temos de ser capazes de contar com nossas palavras e de maneira curta o texto que lemos. Para isso temos de selecionar as partes mais importantes do texto que lemos.	
	Fazer uma síntese do texto que lemos. Isto é, além de recontar, de maneira curta e com nossas palavras, o texto que lemos, temos de dar nossa opinião sobre esse texto.	



Você está pronto(a) para aprender a ativar as estratégias de leitura e se tornar um(a) *superleitor(a)*?



Vamos treinar **ativar os conhecimentos prévios!**

Antes, durante e depois de ler um texto, buscamos na memória o que já sabemos sobre o que estamos lendo.

ANTES de começarmos a ler o livro ***De quem tem medo o lobo mau?***, busque em sua memória o que você lembra e já sabe.

- Quem é o lobo mau?

- Quem tem medo do lobo mau?

- O que sabe sobre os lobos?

A partir do que você já sabe, diga o que você acha:

- De quem tem medo o lobo mau?

Ouça a leitura da quarta capa do livro e converse com os colegas.



Veja as dúvidas e os conhecimentos que o grupo tem.

ATIVAR os conhecimentos que já tenho!!!

DURANTE a leitura do livro ***De quem tem medo o lobo mau?***,
para entender melhor o texto, você usou alguns conhecimentos que já tinha. Anote
alguns deles:



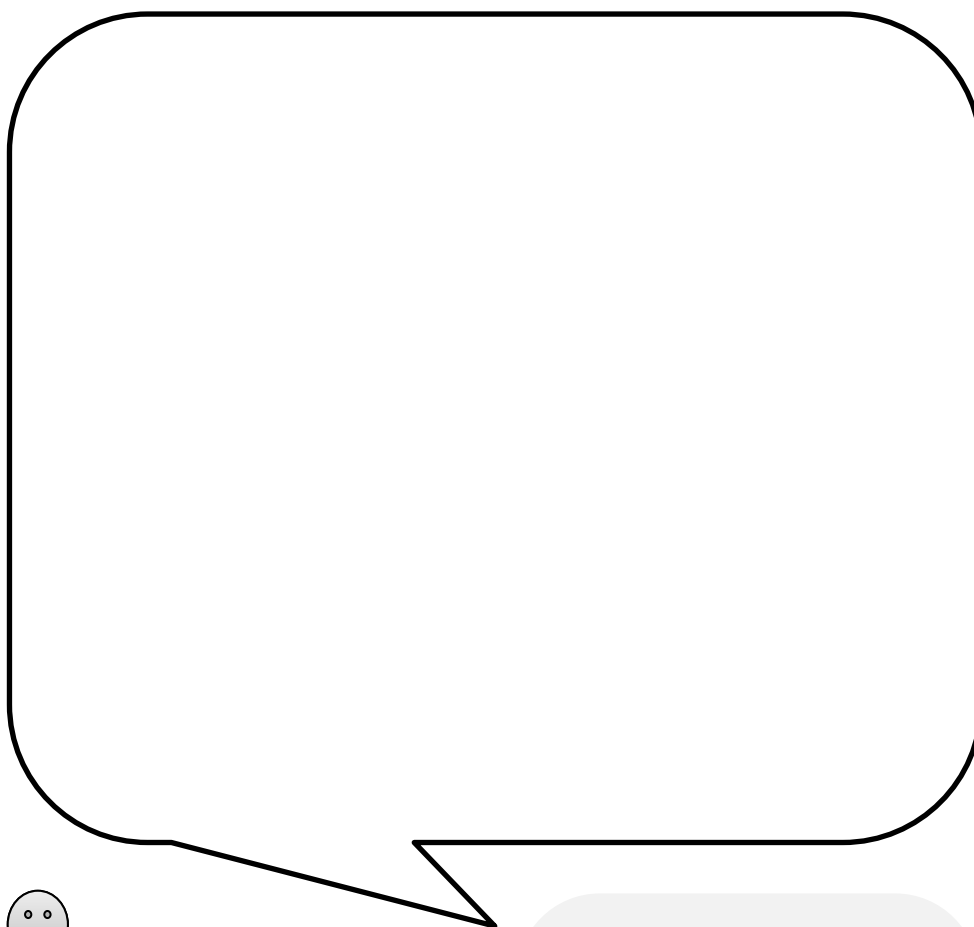
Você é esperto(a)! Está crescendo e aprendendo muitas coisas! Com suas experiências e as leituras que faz, você vai adquirindo novos conhecimentos. E esses conhecimentos lhe ajudam a entender melhor os livros que você lê.

Parabéns!!!



Ler bons livros amplia
meus **conhecimentos!**

A leitura do livro ***De quem tem medo o lobo mau?*** alimentou sua memória. Desse livro você não esquecerá...



Converse com os colegas
APÓS a leitura do livro.
Veja quantas coisas
interessantes o grupo
percebeu! Trocar ideias
amplia o nosso saber.

AUTORRETRATO

Já aprendemos a usar os conhecimentos que já temos ao ler um livro. Agora...

Vamos ativar outra estratégia de leitura:

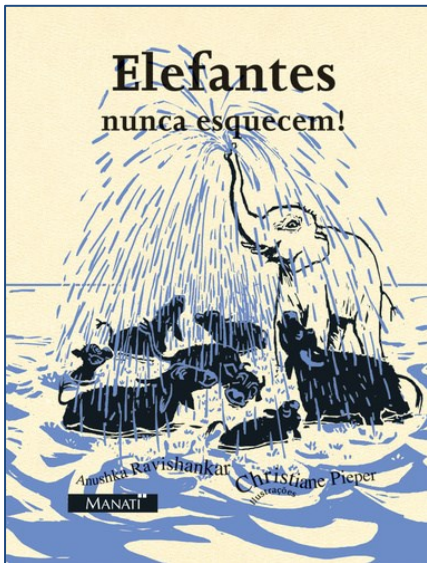


✓ Fazer **perguntas ao texto**, ATIVAR!!!



Já ao observarmos a capa de um livro, várias perguntas surgem em nossa mente. Prestar atenção nestas perguntas é bom para orientar a leitura do livro.

Ao observar a capa do livro *Elefantes nunca esquecem!*, que perguntas vêm à sua cabeça? Escreva-as:





Sua professora lerá o livro. Ouça a leitura com atenção, observe as ilustrações e tente guardar as perguntas que você fará ao texto no decorrer da leitura. Podem surgir perguntas, pois você poderá querer saber o que acontecerá em seguida ou porque quer entender a razão dos acontecimentos.

Depois diga à professora as perguntas que fez em sua mente à medida que ela lia o livro.

Futuros **superleitores**, já aprendemos a ativar duas estratégias de leitura. São elas:

☐

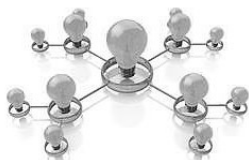
Ativar o que já sabemos sobre o que estamos lendo e

☐

Fazer, mentalmente, perguntas ao texto que estamos lendo.



Oba, mais uma estratégia de leitura rumo a nos tornar **superleitores!!!**



Vamos ativar a estratégia de fazer **conexões**, isto é, enquanto lemos fazemos ligações do que estamos lendo com a **nossa vida**, com **outros textos** e com o **mundo** de modo geral. Mais uma vez, para treinar as estratégias de leitura, vamos ler livros de literatura.

Para começar, vamos praticar **fazer conexões do que lemos com a nossa vida**.

Para início de conversa... Quem tem medo? Todos nós temos nossos medos, não é mesmo?



Você tem medo de quê? Escreva e desenhe.

Vamos ler juntos "**Quem tem medo do ridículo?**", Um livro da autora Ruth Rocha, com ilustrações de Mariana Massarani.



Antes de iniciar a leitura, vamos pensar! O que entendemos por ridículo?



O que o livro **Quem tem medo do ridículo?** lhe fez lembrar?

Conte, escreva e desenhe uma situação de ridículo que você ou uma pessoa conhecida passou. Depois conversaremos sobre o livro e sobre as conexões (ligações) que você e seus colegas fizeram desse livro com suas vidas.



Estratégias de leitura... Ativar!!!

Muitas vezes quando estamos lendo um texto, percebemos que este texto nos faz lembrar de outros textos que lemos anteriormente. **Fazer conexões** (ligações) **do texto que lemos com outros textos** é uma estratégia de leitura que podemos ativar!

Vamos ler, juntos, o livro:

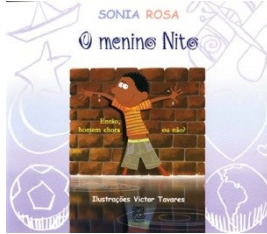


Este livro lhe fez lembrar....

Agora, vamos comparar !!!

Estratégia de leitura:

Fazer conexões do texto que lemos com o **mundo**.



Vamos ler, juntos, o livro:

Menino Nito: Então, homem chora ou não?, da autora Sonia Rosa, com ilustrações de Victor Tavares.

Ao ler o livro, lembrei-me do que as pessoas normalmente falam sobre o dito “bom” comportamento de meninos e meninas.



O que os adultos normalmente dizem que os(as) **meninos(as)**
NÃO devem fazer?

Vamos aprender a ativar mais uma *estratégia de leitura*: fazer **inferências**.

Fazer inferências é perceber detalhes e informações importantes que não estão claramente escritas no texto, mas que podemos deduzir a partir de pistas do próprio texto.



Sua professora lerá o livro **A lua dentro do coco** para todos da turma. Depois, ao reler o livro com olhar de detetive para as pistas do texto que lhes permitem fazer inferências, você e seu colega deverão marcar **V** para as afirmativas verdadeiras e **F** para as falsas. Justifiquem as respostas de vocês, se possível com trechos do livro.

- 1 () O macaquinho, ao ver seu reflexo n'água, ficou triste, recordando-se da morte de sua mãe ocorrida há tempos atrás. _____
- 2 () A mãe do macaquinho foi morta a tiros. _____
- 3 () Os macacos do bando gostam muito de brincar. _____
- 4 () O chefe do bando era um velho macaco que carregava uma espécie de cajado. _____
- 5 () Todos os macacos obedecem rapidamente as ordens do velho macaco para irem dormir. _____
- 6 () Os macacos sabem muito bem sobre do que a lua é feita. _____
- 7 () Os macacos caem da pirâmide feita para alcançar a lua, mas nenhum se machuca gravemente. _____
- 8 () Os macacos pensam que a imagem refletida no fundo do poço é realmente a lua que caiu do céu. _____
- 9 () Os macacos desistem facilmente de pegar a lua. _____
- 10 () O macaquinho acredita que carregou a lua dentro do coco sobre sua cabeça. _____
- 11 () Os macacos brigam entre si para ficarem com a lua dentro do coco. _____
- 12 () O macaquinho, no final do livro, continua acreditando que sabe do que é feito a lua. _____



Ao final discutiremos as respostas com a turma toda!



Ainda sobre o livro ***A lua dentro do coco***, o que você e seu colega entenderam das expressões abaixo:

O sol desceu no poente (p. 08) - _____

Com um manto estrelado (p.08) _____

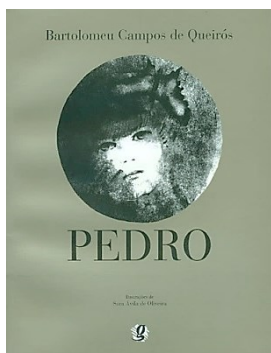
Mas essa lua, tão bela, queria um céu só pra ela! (p. 10) _____

Flor **rubra** da despedida. (p.13) _____

Estratégia de leitura: **visualização**

Realizar a estratégia de visualizar é fazer em nossa mente um filme à medida que lemos o texto. Isso nos ajuda a entender melhor o que estamos lendo.

FLOR



Para treinar a estratégia da visualização, vamos usar um interessante livro de literatura. Desta vez, vamos ler juntos o livro: **PEDRO**

Autor: Bartolomeu Campos de Queirós e
Ilustradora: Sara Ávila de Oliveira
Editora Global

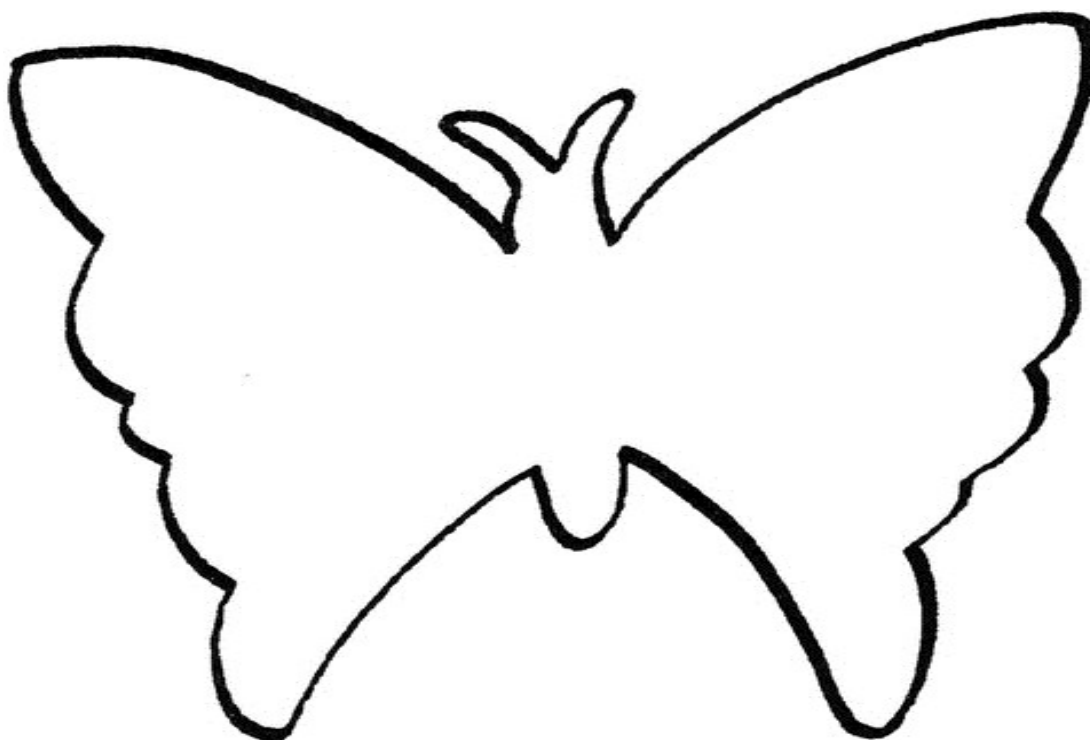
Após a primeira leitura, vamos trocar nossas ideias sobre o livro. Faremos um momento em que cada um colaborará para a melhor compreensão do livro. Depois vamos **reler** o livro PEDRO e, nesta segunda leitura, conseguiremos usar melhor a estratégia da visualização.

Procure construir um filme em sua mente, visualizando o que acontece no livro e como você imagina ser os personagens.

Dê vida à sua imaginação!

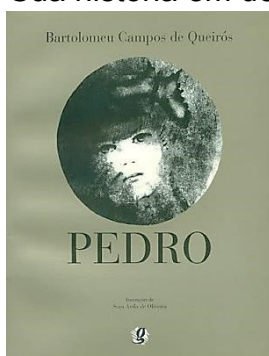


Colora o desenho da maneira como você imaginou a personagem borboleta do livro.



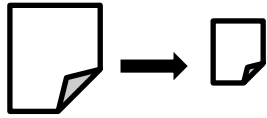
Você será o(a) autor(a) de uma história imagética. Isto é, uma história feita só com imagens, sem palavras!

Sua história em desenhos será resultado de como visualizou o livro PEDRO.

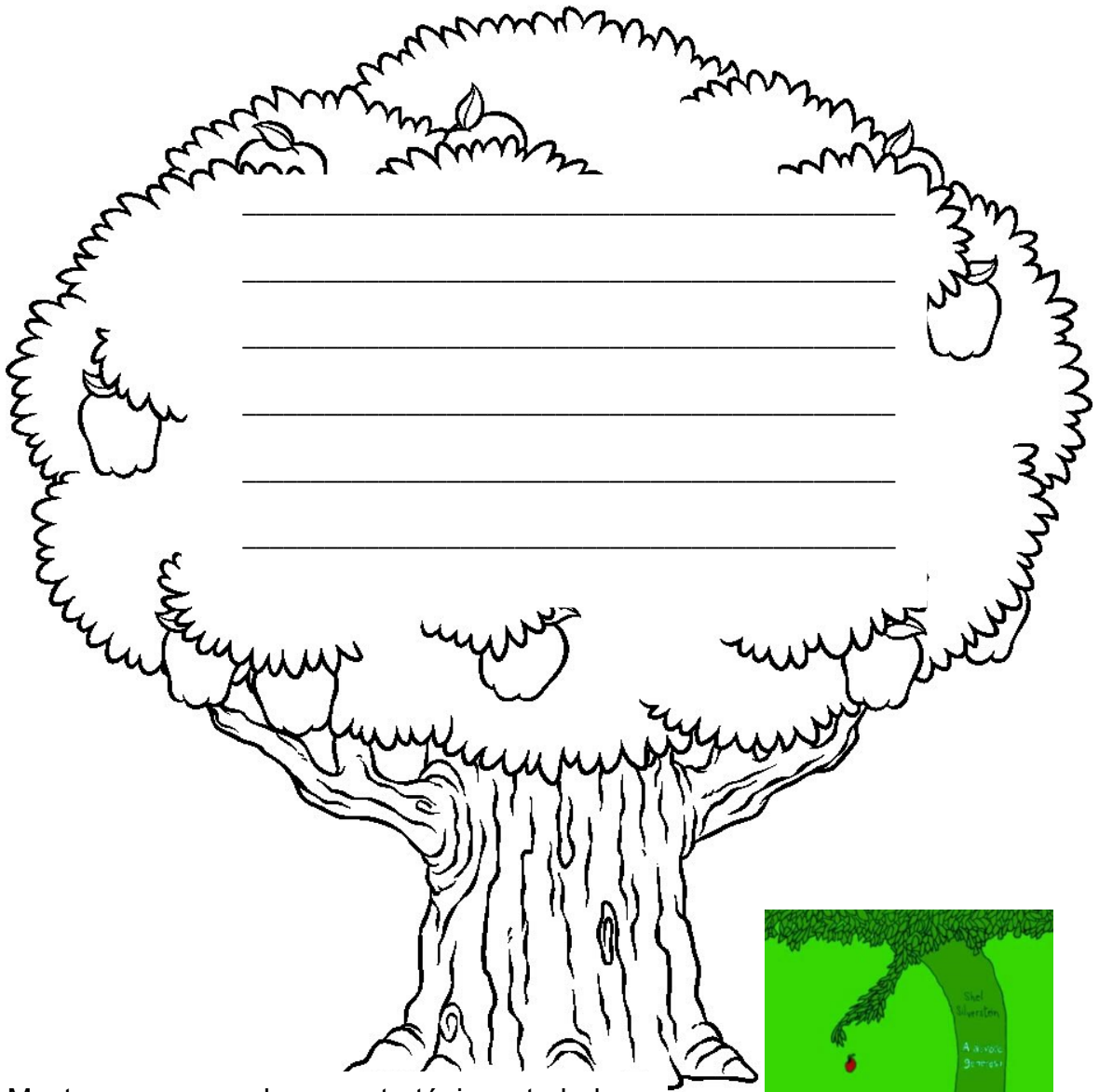


Faça desenhos que mostrem ao menos parte do “filme” que você construiu em sua mente durante a leitura do livro PEDRO. Procure fazer os desenhos em uma sequência lógica de começo, meio e fim, seguindo mais ou menos os acontecimentos do livro, conforme você se recorda.

Estratégia de sumarizar

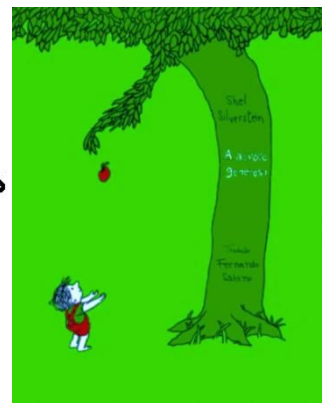


Sermos capazes de recontar com nossas palavras, e de maneira resumida, o texto que lemos. Para isso temos de selecionar as partes do texto que julgamos serem as mais importantes.



Mostre que aprendeu a estratégia estudada e que compreendeu muito bem o livro que lemos e comentamos!

Sumarize o livro: ***A árvore generosa***.



Você está na reta final para aprender a ativar as estratégias de leitura e se tornar *superleitor(a)!!!*

Agora é a vez de treinar a estratégia de **síntese**.



Fazer uma síntese do texto que lemos é, além de recontá-lo de maneira curta e com nossas palavras, temos de dar nossa opinião sobre esse texto, provando que entendemos muito bem o que lemos e, por isso, somos capazes de opinar.

Para entender bem um texto e sermos capazes de fazermos uma síntese desse texto, podemos ativar todas as estratégias de leitura que aprendemos anteriormente. E, ainda, conversar com outras pessoas que leram o mesmo texto, pode nos ajudar muito a ampliar nosso entendimento desse texto. Por isso a leitura colaborativa (ou compartilhada) é tão importante.

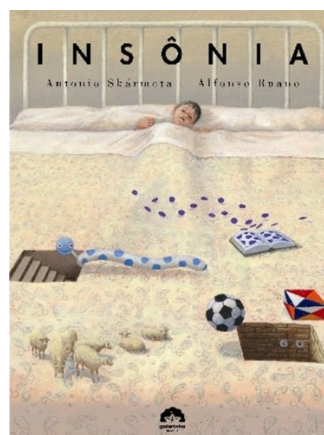
Vamos usar todas as estratégias aprendidas até agora para lermos o livro ***Insônia***, da editora Galerinha, que Antonio Skarmeta escreveu, Alfonso Ruano ilustrou e Rosa Amanda Strausz traduziu para a nossa língua.

Faremos uma leitura compartilhada dessa obra literária.



Faça sua síntese do livro:

Resumo



Opinião Pessoal
