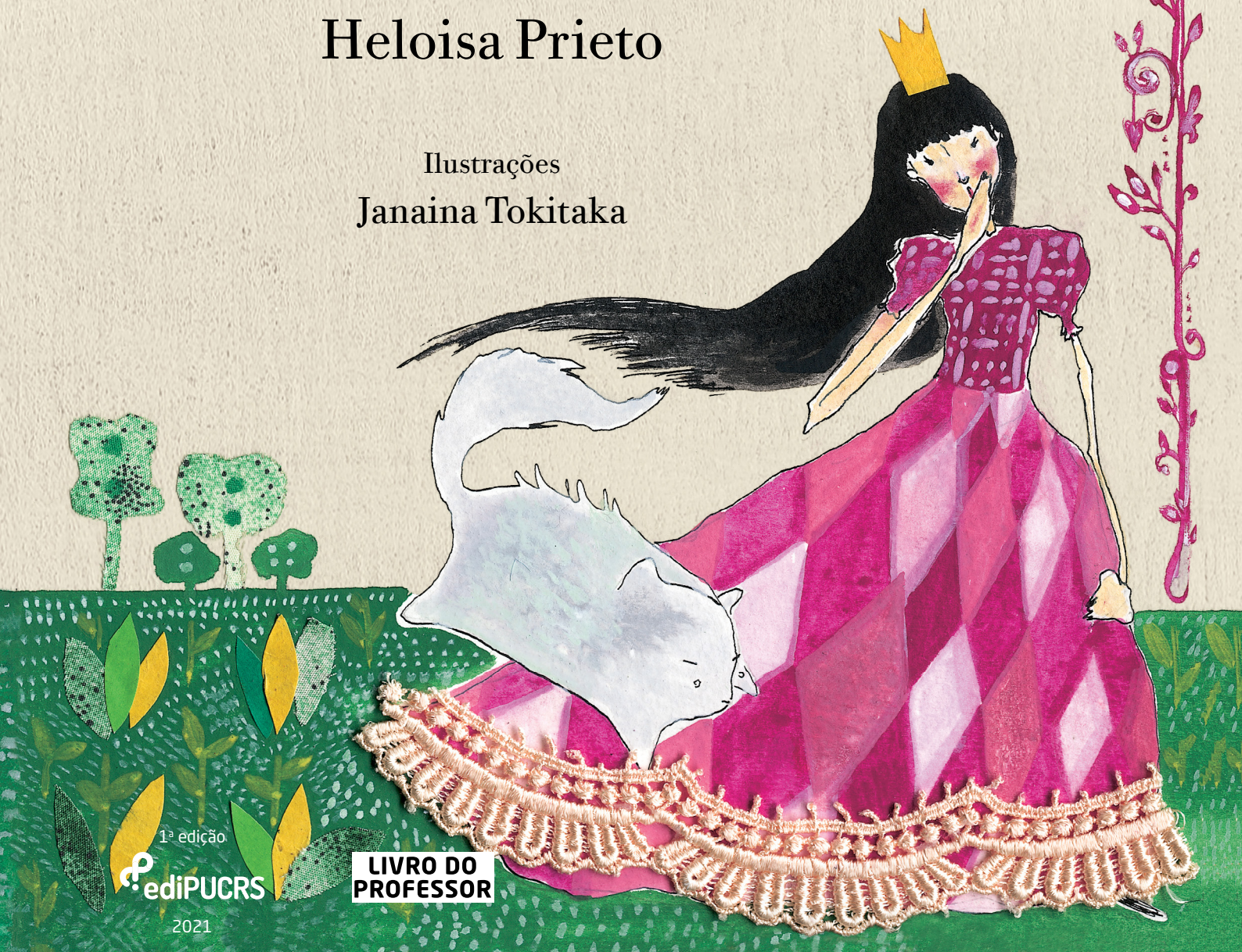
MATERIAL DIGITAL DE APOIO À PRÁTICA DO PROFESSOR

AUTORIA **TÁBATA CAMOCARDI**

A princesa que não queria aprender a ler

Heloisa Prieto

Ilustrações
Janaina Tokitaka



1ª edição
ediPUCRS
2021

LIVRO DO PROFESSOR

Sumário

CARTA AO PROFESSOR, 3
MATERIAL DE APOIO AO PROFESSOR, 5
ATIVIDADES, 11
Pré-leitura, 11
Leitura, 15
Pós-leitura, 20
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS, 27

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C185p Camocardi, Tábata
Material digital de apoio à prática do professor: A princesa que não queria aprender a ler [autoria Heloisa Prieto; ilustrações Janaina Tokitaka] / Tábata Camocardi. – 1. ed. – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2021. PDF, 28 p.

ISBN 978-65-5623-194-5 (professor digital PDF)

1. Literatura infantil. 2. Literatura (Ensino fundamental). I. Título.

CDD 23. ed. 028.5

Anamaria Ferreira – CRB-10/1494
Setor de Tratamento da Informação da BC-PUCRS

ediPUCRS

CARTA AO PROFESSOR

A princesa que não queria aprender a ler conta a história de uma princesa chamada Rosa que adorava cantar pelos jardins do palácio em que vivia com os pais, o rei Tancredo e a rainha Dália. Embora muito meiga e inteligente, Rosa se recusava a aprender a ler. Seus pais tentavam de tudo, mas não tinha jeito: a garota não queria saber de livros. Porém, um passeio com seu gato Chiado e o encontro com a bruxa Serpentina fazem Rosa mudar de ideia e abrem espaço para a leitura ser introduzida na vida dela — e, consequentemente, na do leitor também.

O texto foi escrito pela renomada escritora Heloisa Prieto, que é doutora em Literatura Francesa pela Universidade de São Paulo (USP), mestra em Comunicação e Semiótica e doutora em Teoria Literária pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Heloisa também já traduziu diversas obras de literatura infantojuvenil. Além de escrever e pesquisar literatura, coordena coleções. Esta obra de Heloisa Prieto foi ilustrada por Janaina Tokitaka, nascida em São Paulo e bacharel em Artes Plásticas pela Escola de Comunicação e Artes (ECA) da USP. A artista observa no campo da ilustração a possibilidade de unir duas paixões: a literatura e o desenho. Janaina ministrou cursos livres de ilustração em grandes instituições e ilustra regularmente diversos livros infantis e infantojuvenis de diferentes editoras brasileiras, além de ser autora de vários títulos.

O gênero literário de *A princesa que não queria aprender a ler* é o conto, que se caracteriza por apresentar um texto mais curto que o romance, com enredo menos complexo e número de personagens limitado. Observam-se na obra características do conto de fadas, por meio das quais a narrativa prende a atenção do leitor ao contar de forma imaginativa e fantasiosa diversas aventuras vivenciadas pelas personagens. Os contos de fadas costumam ser uma escolha literária recorrente para os anos iniciais do Ensino Fundamental, pois, ao mesmo tempo que propõem questões que aguçam a curiosidade do público infantil, a estrutura desse gênero responde a tais questões rapidamente ao longo do enredo. De modo geral, os contos de fadas apresentam uma estrutura fixa. Desenvolvem-se a partir de uma situação de conflito vinculada à realidade que desequilibra o cenário tranquilo apresentado inicialmente. No campo fantasioso dos contos de fadas, a busca de soluções para o conflito geralmente se dá por meio de elementos mágicos ou fantásticos. O desfecho ocorre quando há

uma volta ao real. Assim, *A princesa que não queria aprender a ler* é indicado para a Categoria 1, ou seja, para alunos de primeiro, segundo e terceiro anos do Ensino Fundamental, por oferecer possibilidades além da fruição literária do texto, objetivo primeiro de qualquer obra literária, como o desenvolvimento de atividades de alfabetização, de leitura dialogada, de literacia familiar e a introdução ao mundo literário de forma lúdica e prazerosa. O livro ainda permite trabalhar a temática descoberta de si, já que a princesa Rosa vai passar por um percurso de amadurecimento e reflexão sobre suas atitudes do começo da história, quando ela não valorizava a aprendizagem da leitura.

Com a leitura deste livro, os estudantes poderão refletir sobre a valorização da literatura e sobre a importância do hábito da leitura, uma vez que a obra possibilita conhecer diversas aprendizagens que se concretizam quando o leitor entra em contato com um livro.

A princesa que não queria aprender a ler convida o estudante a observar diferentes situações que envolvem o desenvolvimento das linguagens oral e escrita, criando possibilidades de práticas da literacia, fundamentais para a alfabetização. Ouvir histórias lidas por outra pessoa, recontar histórias, criar um final diferente para o texto e brincar com as rimas são estratégias válidas para promover a aproximação inicial do estudante com a literatura.

Este Manual do Professor propõe algumas atividades baseadas na leitura dialogada, na qual o(a) professor(a) será o(a) mediador(a) responsável por garantir a interlocução da criança com o texto. Outro conceito importante que perpassa todo este Manual é o da literacia emergente, em que a criança desenvolve as habilidades fundamentais para a leitura e a escrita por meio de diferentes práticas – entre as quais figuram práticas de literacia familiar, que envolvem a família no processo de alfabetização de suas crianças.

A leitura e o trabalho com a obra têm o potencial de ampliar o campo imaginário infantil, necessário para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento do vocabulário. Além disso, apresenta uma organização que ajudará os estudantes na futura produção de textos orais e escritos, bem como na aquisição da habilidade de leitura com compreensão e fluidez.

A literatura como direito humano

Para o sociólogo e crítico literário Antonio Candido, a literatura é, ou deveria ser, um direito humano. Em seu clássico ensaio "O direito à literatura", ele defende que a literatura tem a capacidade de nos libertar, nos faz compreender o mundo por meio das ideias, ampliar o entendimento do mundo por diferentes pontos de vista e por meio de outras realidades. Para esse autor:

> [...] a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudicais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. (CANDIDO, 2011, p. 177)

No entanto, apenas reconhecer a importância da literatura para a formação e emancipação do sujeito não é suficiente. Segundo dados de 2018 do Indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf) desenvolvido pelo Instituto Paulo Montenegro e pela ONG Ação Educativa, 29% dos brasileiros entre 15 e 64 anos podem ser considerados analfabetos funcionais, ou seja, não compreendem o que leem e, por isso, não têm garantido participação efetiva no universo cultural da leitura e escrita.

A educadora Bia Gouveia discorre sobre o trabalho necessário para a formação do leitor literário e o problema do analfabetismo funcional. Para ela, embora o combate ao analfabetismo funcional necessite de um trabalho com textos didáticos, a literatura também faz parte da formação de um leitor funcional. Neste caso, afirma:

> Não basta oferecer materiais escritos e dizer que ler é importante. Ler é compreender. A formação de leitores pressupõe [...] boas experiências leitoras.
>
> [...]
>
> Formar um leitor competente pressupõe viver experiências que possibilitam entrar em contato com a condição humana. Significa, portanto, tratar de assuntos como a busca pelo autoconhecimento, os conflitos éticos, a estética como nuances de representação, as diferenças, o lugar do outro, a passagem do tempo, a

> viscosidade entre a realidade e a fantasia, as separações e mudanças da vida, entre outros. (GOUVEIA, 2017)

Assim, para Bia Gouveia, há duas condições fundamentais para a formação do leitor literário: dimensionar o lugar da literatura e saber escolher os livros a serem lidos. Entretanto, além de garantir uma boa escolha de títulos, é preciso oferecer a oportunidade de ler *com* os outros e ler *para* os outros. É preciso incluir a criança no processo de leitura de maneira intencional e, assim, promover a **literacia emergente**. A Política Nacional de Alfabetização (PNA) esclarece que a literacia emergente ocorre *antes* do processo formal de alfabetização. A criança passa a observar comportamentos e habilidades necessárias para a leitura. "A isso se costuma chamar **literacia emergente**, que constitui o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionados à leitura e à escrita, desenvolvidos antes da alfabetização" (BRASIL, 2019, p. 22, grifo do autor).

Além disso, crianças em fase de alfabetização se beneficiam da leitura feita por adultos. Ainda segundo a PNA:

> Uma das práticas que têm maior impacto no futuro escolar da criança é a leitura partilhada de histórias, ou leitura em voz alta feita pelo adulto para a criança; essa prática amplia o vocabulário, desenvolve a compreensão da linguagem oral, introduz padrões morfossintáticos, desperta a imaginação, incute o gosto pela leitura e estreita o vínculo familiar. (BRASIL, 2019, p. 23)

Podemos afirmar que a leitura literária é uma atividade social e, em muitos casos, coletiva. Ao ler um mesmo livro, compartilhamos impressões e opiniões acerca dos diversos temas abordados. Na escola, como mediadores de leitura, os professores têm a responsabilidade de ampliar essas discussões, conduzindo os estudantes não só a entrar em camadas mais profundas de interpretação, como também a habituar-se a ouvir diferentes pontos de vista e compreendê-los. Essas práticas também fazem parte da literacia emergente.

Além disso, tão importante quanto a leitura em si é conversar com a criança, narrar histórias de tradição oral, proporcionar experiências com o manuseio de riscadores, permitir tentativas de escrita, proporcionar o contato com livros de imagens, manusear jogos com letras móveis e palavras, dentre muitas outras práticas dentro e fora de casa, na comunidade e na escola, que também proporcionam às crianças o desenvolvimento global da linguagem.

É necessário lembrar que toda boa experiência passa pelo afeto. A leitura nos aproxima do outro e nos ajuda a elaborar novos significados, construir sentidos e compreender o mundo. Quando o mediador da leitura é afetado pelo texto, transcende a leitura e passa a cumprir um papel importante para a formação do leitor: passa a construir um espaço de diálogo entre a história e a criança e, consequentemente, entre a criança e o mundo. Para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), essa prática é inerente desde a Educação Infantil:

> Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. (BRASIL, 2018, p. 42)

Ao dialogar sobre o texto, a criança participa ativamente da leitura do adulto, passando de ouvinte passiva a protagonista do ato de ler. Dessa forma se constrói um ambiente de **leitura dialogada**, em que o adulto mediador e a criança conversam antes, durante e depois da leitura. É preciso entender que, para que a leitura dialogada seja efetiva, a criança deve participar livremente dela, ou seja, fazer perguntas para melhorar a própria compreensão acerca da narrativa e contar suas percepções sobre o enredo.

> A mediação realizada por alguém mais experiente pode dar oportunidades para que a criança, desde muito pequena, converse sobre as várias dimensões apresentadas por um texto, sejam elas linguística, metalinguística ou de conteúdo. (CARDOSO, 2014)

Não se pode esquecer também de que lemos para compreender. Para compreender textos, é necessário desenvolver diferentes habilidades e capacidades relacionadas à compreensão da linguagem e ao código alfabético. Algumas dessas habilidades não se desenvolvem por meio de atividades sistemáticas, mas a partir de experiências diversificadas, como conhecimento de mundo, ampliação de vocabulário e repertório, familiaridade com livros de linguagens verbal e não verbal. Por outro lado, algumas habilidades, como **consciência fonêmica** e decodificação de palavras, exigem um ensino sistemático e explícito.

> [...] conhecer a "mecânica" ou o funcionamento da escrita alfabética para ler e escrever significa, principalmente, perceber as relações bastante complexas que se estabelecem entre os sons da fala (fonemas) e as letras da escrita (grafemas), o que envolve consciência fonológica da linguagem: perceber seus sons, como se separam e se juntam em novas palavras etc. (BRASIL, 2018, p. 90)

Ainda sobre o desenvolvimento da consciência fonêmica, é possível afirmar:

> À medida que a criança adquire o conhecimento alfabético, isto é, identifica o nome das letras, seus valores fonológicos e suas formas, emerge a **consciência fonêmica**, a habilidade metalinguística que consiste em conhecer e manipular intencionalmente a menor unidade fonológica da fala, o fonema. (BRASIL, 2019, p. 30, grifo do autor)

Segundo o programa de alfabetização Tempo de Aprender, desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC) a partir das diretrizes da PNA, ao compreender que as palavras são compostas de sons e ao aprender a manipular esses sons, a criança tem como próxima etapa da alfabetização aprofundar essas relações e reconhecer a relação grafema-fonema. Além disso, esse programa traz algumas habilidades que devem ser desenvolvidas na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental para a formação de um leitor competente.

A primeira habilidade é o aprendizado da escuta, ou seja, ouvir diferentes narrativas amplia o contato da criança com os sons das palavras e a ajuda a perceber rimas e aliterações, desenvolvendo assim as consciências fonêmica e fonológica. A segunda habilidade é o conhecimento alfabético; como falamos acima, o momento em que a criança compreende a relação grafema-fonema. A terceira habilidade se refere à fluência leitora, ao contato com a pronúncia das palavras, com o ritmo, as pausas e as entonações na fala de quem lê em voz alta. A quarta habilidade é a ampliação do desenvolvimento do vocabulário, desenvolvida por meio do contato com diferentes obras literárias, gêneros textuais e portadores textuais. A quinta habilidade é a compreensão do texto, ou seja, o domínio de todas as habilidades anteriores. E, por fim, a sexta habilidade concerne à produção escrita, que deve ser desenvolvida nos primeiros anos do Ensino Fundamental.

Uma das funções do mediador é deixar o leitor à vontade para observar e explorar as imagens da obra que está sendo lida, dando-lhe tempo, respeitando o tempo de que ele necessita para o exercício de olhar, bem como criando um espaço propício para a aquisição e a socialização de saberes. É preciso permitir ao estudante fazer questionamentos à própria maneira, tirando as dúvidas dele e deixando-o expor as interpretações pessoais diante do que vê, pois o conhecimento não é estagnado e absoluto, uma vez que cada um tem uma forma particular de olhar, atribuindo significados diferentes ao que vê.

A narrativa visual

A definição de leitura proposta pela BNCC é apresentada de maneira ampla, considerando não somente o texto escrito (verbal), mas também as imagens (não verbal). Isso é importante quando se trata de literatura infantil, em que as ilustrações têm função fundamental.

No contexto da BNCC, a leitura

> [...] é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais. (BRASIL, 2018, p. 72)

Nesse sentido, a premiada ilustradora brasileira Ciça Fittipaldi explica a relação entre texto escrito e imagético:

> Toda imagem tem alguma história para contar. Essa é a natureza narrativa da imagem. Suas figurações e até mesmo formas abstratas abrem espaço para o pensamento elaborar, fabular e fantasiar. A menor presença formal num determinado espaço é capaz de produzir fabulação e, portanto, narração. Claro que a figurativização torna a narrativa mais acessível, pois a comunicação é mais imediata, o processo de identificação das figuras como representações é mais rápido do que numa expressão gráfica ou pictórica formalmente abstrata (que se pretende desvinculada da função de representação). Se a essa presença formal é conferida uma dimensão temporal, a dimensão de um acontecimento, então a narratividade já está em andamento. Se ao olharmos uma imagem podemos perceber o acontecimento em ação, o estado representado, uma ou mais personagens "em

devir", podemos imaginar também um (ou mais) "antes" e um (ou mais) "depois". E isso é uma narração.

Entre as histórias narradas nos textos escritos de um livro literário e as narrativas configuradas nas ilustrações do mesmo livro há correspondências sem necessariamente haver repetições. Escrita e imagem são companheiras no ato de contar histórias. Os temas estão colocados, em princípio, pela linguagem literária: uma história dá origem a uma imagem; a imagem, por sua vez, dá origem a uma história, que, por sua vez, apresenta-se por meio de uma nova imagem, esta permitindo uma outra história e mais outra, alternativa que logo se transforma em outras imagens, numa cadeia sonora, verbal, textual e imagética dessas "primas" tagarelas, fazendo tranças. (FITTIPALDI, 2008, p. 103-104)

Na obra *A princesa que não queria aprender a ler*, os leitores são convidados a entrar no mundo mágico dos contos de fadas. A linha condutora é a necessidade e a importância da leitura na vida cotidiana e na resolução de problemas. A narrativa visual acrescenta camadas de significado à narrativa escrita, trazendo detalhes, formas, cores e texturas e contribuindo para a criação desse universo encantado de bruxas e gatos leitores.

ATIVIDADES

As atividades a seguir são propostas que ampliam a possibilidade do trabalho com o livro literário, garantindo a compreensão da narrativa, fazendo relações com temas do cotidiano das crianças e fomentando o prazer da leitura, o que contribui imensamente com o processo de alfabetização e com a formação do leitor literário.

Pré-leitura

As atividades de pré-leitura têm como objetivo preparar situações para despertar o interesse das crianças tanto pela obra como pelas temáticas nela abordadas, estabelecendo relações com as experiências de vida dos estudantes para que levantem hipóteses, que serão refutadas ou confirmadas durante a leitura.

Competências da BNCC trabalhadas nesta seção

Gerais da Educação Básica

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens — verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital —, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

Específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.

2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.

9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.

A importância da leitura

- Caso a escola tenha uma biblioteca, é propício que as atividades de pré-leitura sejam feitas em algum espaço dela. Em uma roda de conversa, pergunte aos alunos se gostam ou não de ler e peça que expliquem por quê. Algumas questões podem auxiliar o encaminhamento da conversa, como: "É importante saber ler?", "O que mudou depois que você aprendeu a ler?" (para os alunos já alfabetizados), "O que está mudando na sua vida conforme você aprende a ler?" (para os alunos em alfabetização, notadamente os de 1º ano) e "Quais são os benefícios que a leitura traz?". Em seguida, pergunte aos estudantes o que é uma biblioteca e estimule os alunos a relatar se já visitaram uma. Peça a eles que descrevam o lugar, qual foi o propósito da visita, como se sentiram no lugar etc. Leve para esse encontro imagens de algumas bibliotecas famosas do mundo e apresente-as aos estudantes. Se julgar necessário, explique a diferença entre sala de leitura, da qual muitas escolas dispõem, e biblioteca. Conte aos estudantes que há uma palavra específica para denominar o responsável pela organização e pelo cuidado com os livros de uma biblioteca: bibliotecário ou bibliotecária. Escreva esses dois nomes no quadro para que os estudantes vejam como se escrevem. (Habilidade de referência da BNCC: EF15LP01.)

Falkenpost/Pixabay.com

Na imagem, vemos o Peabody Institute, da Universidade Johns Hopkins, em Baltimore, nos Estados Unidos (16 de agosto de 2016), onde milhares de livros podem ser consultados e os alunos encontram espaço tranquilo para estudo.

Contos de fadas e suas características textuais

- Com o grupo ainda sentado em roda, disponibilize no centro dela livros do gênero conto de fadas. Devem ser em número igual ou superior ao número de estudantes. Pergunte se eles conhecem aquelas histórias e quais são os personagens principais de cada uma delas. Questione: O que é um conto de fadas? Vocês gostam desse tipo de história? Solicite a cada estudante que escolha um livro da roda para levar para casa, onde deverão fazer a leitura dele com a família e/ou com os cuidadores. Estipule um prazo para essa leitura, incentive os estudantes a lerem a obra mais de uma vez e marque uma data para que eles apresentem aos colegas o que leram. Reproduza no quadro a tabela abaixo e peça aos estudantes, se já alfabetizados, que a copiem no caderno (para os estudantes em fase de alfabetização, disponibilize uma tira de papel pronta para cada um).

Personagem principal	Vilão ou vilã	Desafio	Elemento mágico	Herói ou heroína

- Explique aos estudantes que, após a leitura em família que eles fizerem do livro escolhido, devem preencher essa tabela, se necessário com a ajuda de algum familiar. Na data marcada, organize o tempo para que cada criança conte aos colegas sobre a história lida e apresente o que escreveu na tabela. Coletivamente com o grupo, preencha um grande painel, que deverá permanecer na sala de aula com as informações de cada história. Ao final, questione: O que essas histórias têm em comum? Todas têm personagem principal? Vilão? Desafio? Elemento mágico? Herói ou heroína? Como são esses personagens? Eles têm as mesmas características? É importante que os estudantes percebam que todas as histórias do gênero conto de fadas apresentam essas características textuais. (Habilidades de referência da BNCC: EF15LP02, EF15LP03, EF15LP04, EF15LP15, EF15LP16, EF12LP01 e EF02LP28.)

Apresentação do livro

- Entregue para cada estudante um exemplar de *A princesa que não queria aprender a ler* e solicite que olhem apenas a capa, identifiquem o nome da autora, o nome da ilustradora e a editora que publicou o livro. Questione: Vocês conhecem algum outro livro desta autora? E desta ilustradora? Já ouviram falar desta editora ou leram algum outro livro publicado por ela? Qual? Peça ao grupo que observe com atenção a ilustração da capa e, em conjunto com o título da obra, que levante hipóteses sobre os personagens da narrativa e os fatos que podem ocorrer no enredo. Registre essas hipóteses no quadro, de modo que elas possam ser confirmadas ou refutadas após a leitura. Oriente os estudantes a identificar a dedicatória do livro (p. 3) e peça que a leiam em dupla. Caso as crianças não saibam o que é uma dedicatória, questione: "Quando fazemos algo e dedicamos a alguém, o que isso significa?", "Na maioria dos casos, essa homenagem ou lembrança é algo bom ou ruim?", "Se vocês escrevessem uma história, para quem a dedicariam?". (Habilidades de referência da BNCC: EF15LP02, EF15LP03, EF15LP15, EF15LP16, EF15LP18, EF12LP01 e EF02LP28.)

Leitura

As atividades de leitura têm como foco o processo de decodificação e compreensão do texto. Nesse momento, os estudantes são convidados a conhecer uma nova história, seus personagens, o enredo, o conflito e a resolução dele para compreender as diferentes partes da estrutura textual e imagética que compõem um livro ilustrado.

Competências da BNCC trabalhadas nesta seção

Gerais da Educação Básica

4. Utilizar diferentes linguagens — verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital —, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

Específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.

3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.

9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.

Leitura do livro

- Nesta atividade, você vai realizar uma leitura dialogada do livro com a turma, fazendo o papel de mediador(a). Organize um ambiente acolhedor para os estudantes. Ofereça um exemplar do livro para cada aluno, a fim de ampliar a possibilidade de leitura autônoma individual. Caso tenha realizado a atividade "Apresentação do livro", retome a exploração da capa, mas leia também a quarta capa com os estudantes. Relembre os nomes da autora e da ilustradora. Caso não tenha realizado a atividade, apresente o livro mostrando essas informações.
- Na leitura compartilhada e dialogada, é possível alternar os momentos de leitura individual do aluno com a leitura coletiva. Os estudantes do 1º ano podem acompanhar a leitura feita por você, uma oportunidade para familiarizarem-se com a entonação e com o ritmo do texto. Convide os estudantes que já estiverem em etapas mais adiantadas da alfabetização para lerem palavras ou frases que aparecem no texto. Combine com o grupo que eles podem levantar a mão quando quiserem fazer algum comentário sobre a leitura ou quando se sentirem à vontade para ler uma parte do texto. Os estudantes dos 2º e 3º anos podem fazer a leitura inicialmente de forma individual, para depois proceder à leitura coletivamente em voz alta, em forma de rodízio, cada um lendo um trecho em sequência. A não ser que os estudantes peçam a sua ajuda, não interrompa a leitura feita por eles, ainda que demonstrem hesitação ou não utilizem pronúncia ou ritmo adequados. Ao invés disso, leiam o livro mais uma vez, agora contado por você, para que você modele a entonação, a pronúncia e o ritmo, de modo a familiarizá-los com esses elementos, mas sem explicitar essa conduta. O contrário também pode ser feito: você lê a obra toda em voz alta primeiro e, depois, pede aos alunos que se revezem em uma leitura compartilhada em voz alta. Por isso, antes de começar a ler a obra, faça um mapeamento da proficiência dos estudantes para que seja possível escolher as passagens do texto mais adequadas às potencialidades de cada um quando tiverem de ler em voz alta.
- Durante a leitura, estabeleça uma relação entre o texto verbal e as imagens. Provoque os estudantes a encontrar nas ilustrações informações que complementam o texto escrito e auxiliam na compreensão dele.
- Ao longo da leitura, faça perguntas sobre a narrativa: Quem são os personagens? Onde a história se passa? Quais são os principais acontecimentos?

Qual é o grande conflito ou situação-problema da narrativa? Como esse conflito se resolve no final? Qual é o sentimento dos personagens ao fim da história? Anote no quadro as respostas dos estudantes, construindo um mapa mental para que eles acessem as próprias informações também por escrito.

- Então, peça à turma que localize informações mais específicas no livro. Como é a personalidade da princesa? Por que ela não gosta de ler? Quem é seu animal de estimação? Por que ele sabe ler? Qual é a importância da bruxa na história? Como o feitiço é quebrado? Todas essas perguntas podem ser respondidas oralmente. O importante é que os estudantes recorram ao livro para localizar as informações solicitadas. (Habilidades de referência da BNCC: EF15LP09, EF15LP10, EF15LP15, EF15LP16, EF15LP18, EF12LP01, EF01LP03 e EF01LP05.)

Um teatro na escola

- O objetivo desta atividade é desenvolver, por meio da leitura dramatizada, a prática da leitura do texto em colaboração com os outros leitores da turma; é uma atividade mais adequada para os alunos do 3º ano, que já estão acostumados a lerem sozinhos, sem a mediação de um adulto (com alunos dos 1º e 2º anos, sugerimos escolher em conjunto uma cena do livro para ser livremente interpretada por eles; você pode passar, nesse caso, o vídeo sugerido a seguir, para que eles se familiarizem com as características de uma peça teatral). A intenção principal dessa atividade reside no desenvolvimento do processo de aquisição da fluência leitora. Com o grupo sentado em roda, pergunte: Alguém já foi ao teatro? Alguém já assistiu a uma peça mesmo que não em um teatro? Após as perguntas, passe um vídeo para os alunos que ainda não tenham ido ao teatro terem familiaridade com o assunto.[1] Depois do vídeo, proporcione uma roda de conversa para que a turma debata sobre ele, e para isso questione: O que acontece em uma cena teatral? Dê espaço para os alunos comentarem livremente o que observaram no vídeo. Em seguida, proponha uma leitura dramatizada, explicando que ela não é propriamente uma encenação de teatro, porque os alunos lerão o texto e não precisarão decorá-lo, mas que

1 Sugerimos o vídeo Dona Baratinha, da companhia Arte & Manhas. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=pC_BuV-f1KA. Acesso em: 5 jul. 2021.

ela lembra uma cena de teatro, porque eles lerão em voz alta e dialogando, como se estivessem encenando. É importante que o grupo compreenda que, para realizar uma leitura dramatizada, é necessário cuidar da entonação e da expressão facial. Converse sobre os procedimentos de leitura fundamentais para a leitura dramatizada, como: ler várias vezes o texto de forma silenciosa e em voz alta, construir imagens mentais do que está sendo lido, reagir ao texto e compreendê-lo.

- Divida a turma em dois grupos; cada grupo ficará responsável pela leitura dialogada do livro, para a qual os alunos terão de escolher quem lerá as falas de cada personagem (o que pode ser definido por sorteio, e também a fala de um personagem pode ser dividida por dois alunos, um começa e outro termina). Auxilie os alunos a compreenderem que, para melhor desenvolverem a leitura, eles podem fazer marcação de cenas, usando para isso a mudança de lugar na narrativa; façam essa marcação conjuntamente, em uma folha à parte. Reserve um tempo da aula para os ensaios e acompanhe o desenvolvimento deles. Incentive os estudantes a repassarem a leitura diversas vezes e a respeitarem o ritmo e o turno de fala de cada colega. Ao final, proponha uma apresentação coletiva das leituras e, se possível, filme o material para que os estudantes tenham a possibilidade de assistir a si próprios e refletir sobre possíveis alterações para melhorar a própria atuação na leitura dramatizada. (Habilidades de referência da BNCC: EF15LP09, EF15LP10, EF15LP16, EF12LP01, EF01LP03 e EF01LP05.)

Leitura em família

A literacia familiar tem como objetivo promover um conjunto de práticas e experiências relacionadas à linguagem, à leitura e à escrita a ser vivenciado pela criança junto com familiares ou cuidadores. Assim, esta atividade visa convidar estudantes, famílias e cuidadores a ler de forma coletiva o livro *A princesa que não queria aprender a ler*. Para isso, inicialmente comunique as famílias que os estudantes levarão para casa um livro para ser lido junto com elas. Explique aos pais e/ou cuidadores que é de extrema importância que essa leitura seja dialogada, isto é, que eles conversem com a criança à medida que leem juntos, não apenas fazendo perguntas, mas de forma descontraída, trocando impressões e tecendo comentários, de modo que exista interação entre eles, ou seja, haja incentivo ao ato de ouvir, falar, ler e escrever sobre as temáticas observadas no texto.

Com o grupo, coloque cada exemplar do livro dentro de uma sacola e oriente os estudantes a levá-la para casa. Explique que eles serão os mediadores da leitura em casa e farão o papel do(a) professor(a) nas rodas de leitura de que já participaram, mas agora no ambiente familiar. Retome objetivos como a exploração da capa, a leitura das informações da autora e da ilustradora, a observação das ilustrações e a leitura em voz alta de forma expressiva, com atenção aos turnos de fala, à entonação, ao ritmo e às expressões fisionômicas. Para os grupos de 1º ano, ao final da atividade, solicite aos estudantes que, após a leitura com o apoio dos familiares ou cuidadores, escrevam no caderno cinco palavras que aparecem no texto. Para os grupos dos 2º e 3º anos, requeira que seja escrito um resumo da história lida, se necessário com o auxílio dos familiares ou cuidadores. (Habilidades de referência da BNCC: EF15LP09, EF15LP10, EF15LP16, EF12LP01, EF01LP03 e EF01LP05.)

Pós-leitura

As atividades a seguir são propostas que ampliam o repertório dos alunos, utilizando como suporte os elementos presentes na leitura. Além disso, desenvolvem competências e habilidades de leitura e escrita que vão além da leitura literária. Nesta seção, a proposta é uma sequência didática para trabalhar a construção do discurso direto, recurso muito utilizado em textos narrativos.

Competências da BNCC trabalhadas nesta seção

Gerais da Educação Básica

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

Específica de Linguagens para o Ensino Fundamental

3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.

Específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.

2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.

3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.

5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).
9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.

Específicas de Arte para o Ensino Fundamental

4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.
5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.
8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.

Análise de diálogo

- Um dos recursos didáticos para a formação de bons escritores é a análise de textos bem escritos, ou seja, a observação e a apreciação de bons modelos textuais. A partir dessas análises, os alunos têm a oportunidade de ampliar o vocabulário, observar as regularidades do sistema de escrita e os padrões de coesão e coerência do texto, bem como descobrir características específicas de gêneros textuais específicos.

  Comece a atividade organizando os alunos em duplas ou trios. Peça que abram o livro nas páginas 26 e 27 e leiam o seguinte trecho do texto narrativo estruturado com discurso direto:

> Astuto, logo Chiado descobriu como sair da caverna. Ao voltar para falar com sua amiga princesa, foi preciso aguardar num canto até que a bruxa se afastasse. Sempre dominando sua terrível vontade de caçar ratos, Chiado aproximou-se da amiga e disse-lhe:
>
> — Querida, eu já sei como escapar da caverna...
>
> — Eu também — ela comentou.
>
> — Você já sabe como sair daqui?
>
> — Não, meu gatinho, isso eu não sei. Mas lembro-me tão bem de quanto você adora ler.

— Adoro mesmo...

— Então, leia as frases que estão escritas na parede da caverna.

Chiado obedeceu-a. Mas quando fixou os olhos na parede da caverna, descobriu que havia ali um poema inteiro...

Após a leitura, peça aos estudantes que analisem o padrão de escrita de diálogos. Quais sinais de pontuação aparecem e indicam tratar-se de diálogo? Existe um padrão de escrita? Qual? Após esses questionamentos, solicite que façam um registro das regularidades observadas. Para os alunos do 1º ano, o(a) professor(a) pode fazer o papel de escriba; já os alunos dos 2º e 3º anos podem realizar a escrita autonomamente em seus cadernos. Peça aos estudantes que procurem outros diálogos na narrativa e observem como os diálogos no livro são compostos. Os alunos podem fazer a leitura de alguns trechos que encontraram solicitando a sua ajuda sempre que necessário. (Habilidades de referência da BNCC: EF15LP03, EF15LP15, EF15LP16, EF12LP01 e EF01LP08.)

Diálogos

- Esta é uma atividade a ser desenvolvida apenas com os grupos do 3º ano. Caso tenha realizado a atividade anterior, retome com o grupo as anotações sobre as regularidades da escrita do discurso direto. A partir das anotações dos estudantes e da observação dos textos, retome a estrutura dos diálogos, agora com maior intencionalidade, evidenciando os marcadores desse elemento da narrativa.

Discurso direto[2]

- O narrador anuncia a fala do personagem com um verbo de elocução.
- O sinal de pontuação final comumente utilizado é os *dois-pontos*.
- Cada fala do diálogo fica em uma linha diferente, ou seja, em um parágrafo.
- As falas dos personagens são indicadas por *travessão*.

2 Deixamos claro que aqui estamos fazendo uma simplificação didática do assunto para a faixa etária. Esse assunto será aprofundado conforme os estudantes progridam nos estudos, e eles verão que outros recursos podem ser utilizados. No livro lido, os estudantes poderão observar os casos destacados nesse resumo.

- Após essa retomada, peça aos alunos que procurem em *A princesa que não queria aprender a ler* os diálogos existentes e observem se são compostos dos elementos do discurso direto estudados. Os alunos podem fazer uma leitura de alguns trechos que encontraram. (Habilidades de referência da BNCC: EF15LP03, EF35LP22 e EF03LP07.)

Criando personagens

- Nesta atividade, a proposta é que os alunos explorem a criatividade. Disponibilize tecidos coloridos, papéis, palitos de sorvete ou de churrasco (preferencialmente sem ponta), tintas e lantejoulas. Peça aos estudantes, organizados em trios ou em duplas, que criem personagens (fantoches, dedoches ou palitoches) que pertençam a um conto de fadas, que eles deverão escolher de acordo com o repertório deles. Esses personagens serão utilizados em uma próxima atividade. Para os alunos dos 2º e 3º anos, proponha que façam a descrição escrita dos personagens criados: nome, características físicas e de personalidade. Para os alunos de 1º ano, peça que façam o cenário onde esses personagens vivem a história. (Habilidades de referência da BNCC: EF15AR01, EF15AR02, EF15AR04 e EF15AR05.)

Criando diálogos

- Após a análise e a identificação de regularidades das regras do discurso direto e com os personagens confeccionados conforme atividade anterior, esta atividade visa levar os estudantes a criar diálogos para esses personagens. Disponibilize os fantoches, dedoches ou palitoches feitos pelos estudantes. Peça que se reúnam em seus trios ou duplas e pensem novamente na história que esses personagens irão protagonizar, de modo a criar diálogos entre eles. À medida que os estudantes forem elaborando os diálogos, peça que os transcrevam em uma folha de rascunho. Para os alunos do 1º ano, o(a) professor(a) pode ser o(a) escriba ou, caso seja possível, faça a gravação da história por meio de um gravador de voz. (Habilidades de referência da BNCC: EF02LP26, EF02LP27, EF03LP07 e EF35LP22.)

Escrevendo um conto

- Ao analisarem os elementos de uma narrativa, os estudantes puderam observar regularidades de um elemento específico: o discurso direto. Para finalizar e sistematizar o aprendizado desse recurso, a proposta, para

alunos do 3º ano, é produzir um texto que contenha esse elemento. Peça aos alunos que recuperem a história criada na última atividade, com os diálogos dos personagens registrados. Proponha que, em duplas ou trios, escrevam um conto e organizem o diálogo criado anteriormente utilizando a estrutura do discurso direto. Peça aos estudantes que observem bem como se compõe a escrita dessa estrutura de texto narrativo. Se tiverem dúvidas, estimule-os a folhear o livro *A princesa que não queria aprender a ler* para observar a estrutura do discurso direto. (Habilidades de referência da BNCC: EF15LP05, EF15LP06, EF15LP07 e EF02LP26.)

Ampliando o vocabulário

- Esta atividade sugere a criação de um glossário pelos alunos, para ampliação vocabular e aprofundamento do conhecimento alfabético. Os alunos do 1º ano podem criar um glossário ilustrado, e os alunos dos 2º e 3º anos, um escrito. Com os estudantes, releia a narrativa e anote na lousa as palavras que eles não compreendem ou têm dúvida quanto ao significado; depois desse levantamento, organizem as palavras em ordem alfabética, e explique à turma que organizamos um glossário em ordem alfabética para facilitar a procura pelo significado das palavras em caso de dúvidas. Para os alunos dos 1º e 2º anos, procurem conjuntamente o significado das palavras em um ou mais dicionários impressos e escreva o significado de cada palavra em uma folha de sulfite avulsa, deixando espaço para o desenho deles; depois desse trabalho, oriente-os na elaboração dos desenhos e ofereça ajuda no que for preciso. Após a finalização do trabalho, pendure o glossário, em ordem alfabética, em um varal ou faça um mural colando os desenhos. Desenhe ou imprima em folhas de sulfite cada letra do alfabeto que for necessária nessa organização do vocabulário no varal ou colado. Para o 3º ano, peça à turma que forme quartetos e providencie um dicionário para cada grupo; divida as palavras a serem procuradas pelos alunos no dicionário e os oriente na busca do significado que melhor se enquadra ao contexto da palavra usada no texto. Peça a eles que escrevam as palavras e seus significados em uma folha de sulfite e entreguem a você, para sua validação e correção; se cada quarteto ficar com mais de uma letra do alfabeto para pesquisa, eles devem usar uma folha de sulfite para cada letra do alfabeto. Depois da sua correção, devolva as folhas para eles, para que possam corrigir e entregar uma versão limpa,

para vocês montarem uma pasta com o glossário para consulta de todos (essa atividade pode ser feita parte na sala de aula e parte em casa; as correções podem ser feitas em casa e você pode pedir aos alunos que tragam prontas as folhas, na aula seguinte, para juntarem todas as páginas). Promova uma conversa em sala de aula para os alunos falarem o que acharam do processo de criação de um glossário, comentando as palavras que mais os surpreenderam com o significado. (Habilidades de referência da BNCC: EF15LP06 e EF15LP07.)

A leitura da narrativa visual

- Os livros ilustrados apresentam também uma narrativa visual. Assim, é importante chamar a atenção dos alunos para ela, despertando o interesse deles pelos detalhes que a compõem. Durante a leitura dialogada para o 1º ano, chame a atenção da turma para as imagens das páginas e instigue os estudantes a analisarem as relações existentes entre texto e imagem. Para os alunos dos 2º e 3º anos, que já conseguem ler autonomamente, separe um momento na aula para conversarem sobre as ilustrações; proponha a eles o reconto da história, em conjunto, apenas utilizando as ilustrações. Instigue-os a comentar o que mais gostaram nas ilustrações e o que mais chamou a atenção deles. (Habilidades de referência da BNCC: EF15LP18 e EF15LP19.)

Os fantásticos livros voadores

- Informe aos estudantes que eles assistirão a um curta-metragem que ganhou um prêmio muito importante chamado Oscar. Questione o que os estudantes sabem sobre essa premiação e sobre o tipo de filme conhecido como "curta-metragem". Conte que o Oscar é uma premiação estadunidense criada na década de 1920 para avaliar e premiar atores, diretores, profissionais da indústria cinematográfica, bem como filmes produzidos ao longo de um ano. Os curtas-metragens são filmes com duração menor que podem ser produzidos para o público adulto ou infantil. *The Fantastic Flying Books of Mr. Morris Lessmore* (*Os fantásticos livros voadores do Sr. Morris Lessmore.* Direção: William Joyce e Brandon Oldenburg. Estados Unidos, 2011. 15 min) é um curta sem diálogos, facilmente encontrado na internet. O filme mostra que a literatura pode ajudar a salvar alguém que perdeu tudo, até a si próprio. Após a exibição do filme, promova uma roda

de conversa que incentive o grupo a debater o que compreendeu e faça um paralelo com a mensagem passada pelo livro *A princesa que não queria aprender a ler*. Pergunte: O que essas duas histórias têm em comum? O que aprendemos ao ler o livro? E ao assistir ao filme? O que vocês já aprenderam ao ler um livro? O que gostariam de aprender? Por que a leitura é importante em nossa vida? Leve a turma a perceber a importância do conhecimento presente nos livros, um conhecimento que só pode ser acessado por meio da leitura, que, por sua vez, solicita a alfabetização plena do indivíduo. Ao final da atividade, peça aos alunos que escolham um livro da biblioteca de sala ou da escola para levar para casa e, assim, compartilhar com familiares e cuidadores o prazer e as aprendizagens que a leitura proporciona. (Habilidades de referência da BNCC: EF15AR01, EF15LP09 e EF15LP10.)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*: educação é a base. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br. Acesso em: 17 maio 2021.

A Base Nacional Comum Curricular, conhecida como BNCC, é um documento que tem como objetivo nortear as aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas pelas escolas brasileiras, tanto públicas quanto particulares, no Ensino Básico. É um documento que traz como diretriz a formação integral do estudante e a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. *PNA*: Política Nacional de Alfabetização. Brasília, DF: MEC, SEALF, 2019. Disponível em: http://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/caderdo_final_pna.pdf. Acesso em: 17 maio 2021.

A Política Nacional de Alfabetização (PNA) é um projeto voltado aos estudantes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, das escolas municipais e estaduais, que informa novas diretrizes em relação ao processo de alfabetização dos estudantes.

CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

Esta obra, que reúne diversos ensaios do autor, contém o aclamado ensaio "O direito à literatura", no qual Antonio Candido defende que todos tenham acesso aos diferentes níveis de cultura. Uma sociedade justa pressupõe a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis, um direito humano inalienável.

CARDOSO, Beatriz. Mediação literária na Educação Infantil. *In*: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (org.). *Glossário Ceale*: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG, Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/mediacao-literaria-na-educacao-infantil. Acesso em: 10 dez. 2021.

Verbete do *Glossário Ceale* que define e contextualiza a mediação literária na Educação Infantil.

FITTIPALDI, Ciça. O que é uma imagem narrativa? *In*: OLIVEIRA, Ieda de (org.). *O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil*: com a palavra o ilustrador. São Paulo: DCL, 2008. p. 93-121.
O livro reúne sete artigos assinados por Rui de Oliveira, Odilon Moraes, Renato Alarcão, Cristina Biazetto, Ciça Fittipaldi, Marcelo Ribeiro e Marilda Castanha, que respondem à questão do título: "O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil?".

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (org.). *Glossário Ceale*: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG, Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossario-ceale.html. Acesso em: 10 dez. 2021.
O *Glossário Ceale* é uma obra de referência que abrange diversas áreas do conhecimento relacionadas ao processo de alfabetização: Antropologia, Sociologia, Psicologia, Linguística, Psicolinguística, Sociolinguística, Tecnologia da Informação, Linguagens da Comunicação Educativa, entre outras.

GOUVEIA, Bia. A formação em leitura na escola: o direito à literatura e a construção de mundos possíveis. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, Caderno de Educação, 6 set. 2017. Disponível em: https://educacao.estadao.com.br/blogs/colegio-anglo21/a-formacao-em-leitura-na-escola-o-direito-a-literatura-e-a-construcao-de-mundos-possiveis/. Acesso em: 22 mar. 2021.
Neste texto, escrito para o jornal *O Estado de S. Paulo*, a educadora Bia Gouveia compartilha sua história com a leitura e convida o público a conhecer os dados reais e preocupantes do analfabetismo no Brasil.