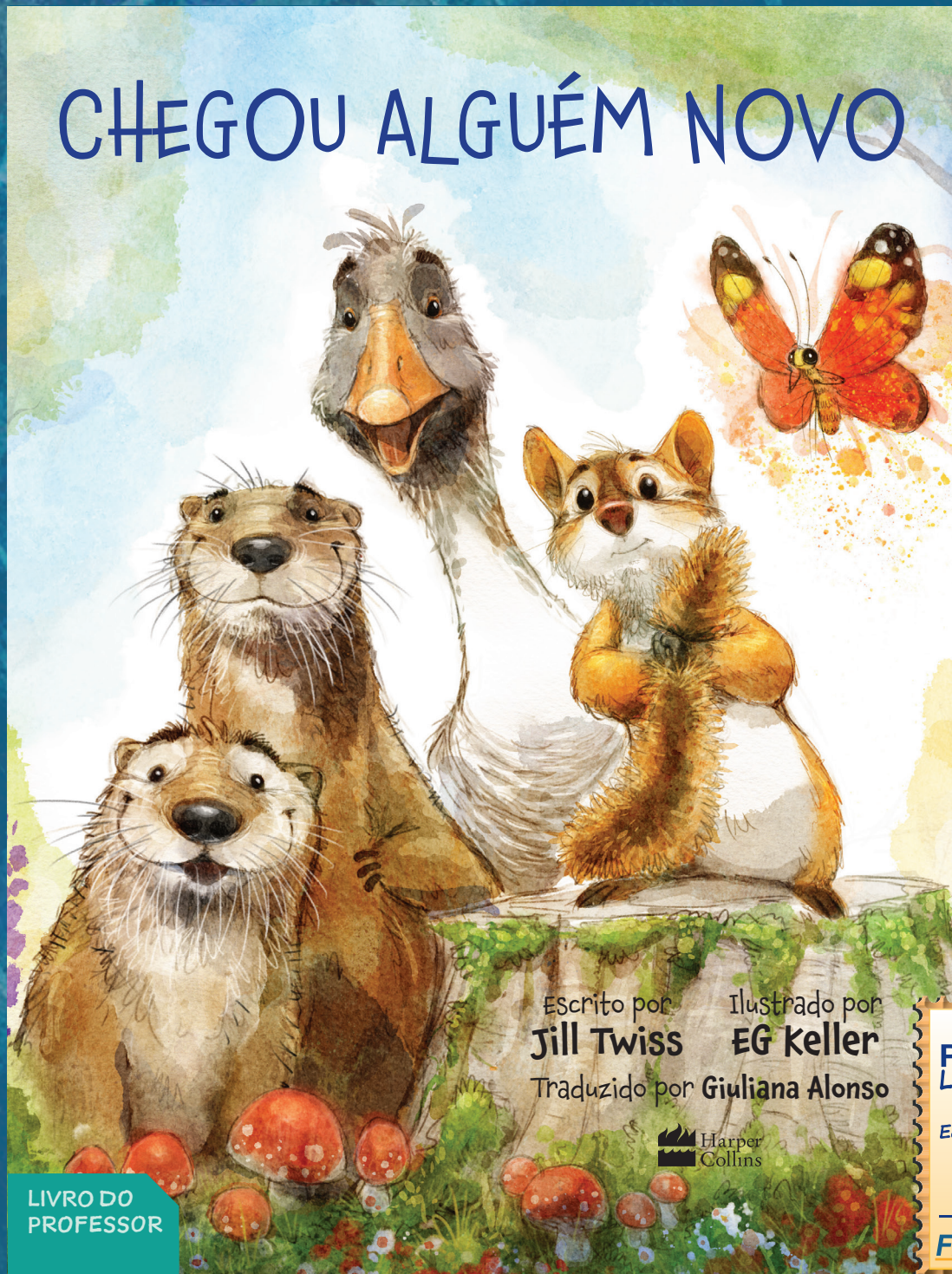


MATERIAL DIGITAL DO
LIVRO DO PROFESSOR

CHEGOU ALGUÉM NOVO



Escrito por
Jill Twiss

Ilustrado por
EG Keller

Traduzido por **Giuliana Alonso**



LIVRO DO
PROFESSOR

PNLD
Literário

Educação Infantil



FNE MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO

código do livro

PD LP 000 202 - 0014

P22 02 03 000 000

EQUIPE PEDAGÓGICA:
REBECA ALBUQUERQUE
E DJESSIKA LENTZ RIBEIRO MACIEL

FICHA TÉCNICA

Todos os direitos desta publicação são reservados à HarperCollins Brasil.
Nenhuma parte desta obra pode ser apropriada e estocada em sistema de banco de dados ou processo similar, em qualquer forma ou meio, seja eletrônico, de fotocópia, gravação etc., sem a permissão do detentor do copyright.

Título: Chegou alguém novo

Ano: 2021

Edição: 1ª Edição

Autor: Jill Twiss

Ilustrador: Gerald Kelley

Tradutor: Giu Alonso

Editora: HarperCollins Brasil

Gênero literário: Narrativos: fábulas originais, da literatura universal e da tradição popular, etc.

Temas: Relacionamento pessoal e de desenvolvimento de sentimentos de crianças na escola, nas famílias e nas comunidades (urbanas e rurais)

Categoria: Pré-escola

Autoria do Material Digital do Professor: Rebeca Albuquerque e Djessika Lentz Ribeiro Maciel

HarperCollins Brasil Holdings Participações Societárias Ltda

Rua da Quitanda, nº. 86, sala 218, Centro - Rio de Janeiro/RJ. CEP: 20091-005.

SUMÁRIO

- I — De professor para professor **4**
(Uma carta para dialogar com a professora ou o professor)
- II — História, pra que te quero? **5**
(Teoria literária)
- III — Conhecendo um mundo de histórias **7**
(Contexto da escritora e do ilustrador)
- IV — Vem que eu leio uma história! **8**
(Estratégias de interação verbal)
- V — Ouvindo, vendo e vivendo a história **13**
(Leitura dialogada)
- VI — A história e seus múltiplos campos de experiência **16**
(Modelagem da aula)
- VII — Conta de novo: uma história de afetos em família **19**
(Literacia familiar)
- VIII — Para fecharmos a roda com referências bibliográficas **20**
- IX — Para (não) concluir: leituras complementares **21**

I – DE PROFESSOR PARA PROFESSOR

(UMA CARTA PARA DIALOGAR COM
A PROFESSORA OU O PROFESSOR)

Cara professora, caro professor,

Sabemos do enorme desafio que é a formação de leitores nas escolas. Tamanho desafio se dá porque também sabemos do potencial transformador da leitura na vida das crianças, em especial, da leitura literária. Maria Teresa Andruetto (2012) nos presenteia com a ideia de que a escrita é movimento, porque pressupõe um caminho para quem escreve e para quem lê. E não seria este o papel da escola: contribuir para a transformação na vida das pessoas? Para a transposição de um lugar a outro?

Como figura fundamental no processo está o professor, que deve estar envolvido constantemente na busca por estimular o gosto e o prazer pela leitura para que se torne um hábito na vida das crianças; que deve estar empenhado em oferecer boas práticas, a fim de que as crianças se tornem leitores autônomos que compreendem o que leem e que façam escolhas conscientes; que deve estar comprometido com os momentos de compartilhamento que deem início a uma comunidade de leitores que trocam entre si impressões e sentidos acerca da leitura.

E é pensando nas práticas de leitura desenvolvidas nas escolas como caminho que iniciamos esse diálogo com você, professor, para que juntos possamos propor reflexões acerca de nossa própria prática e alimentarmos-nos com tudo que a literatura pode oferecer: encantamento, conversas e ampliação do olhar para si e para o mundo.

Nosso material inicia com uma discussão sobre o papel da literatura na vida das crianças e sobre as possibilidades de abordagem nas escolas. Na sequência, fazemos um convite à leitura de uma de nossas obras, compartilhando informações sobre a vida da escritora e do ilustrador e sua relação com a história que criaram. Então, comprometidos com um diálogo com você, professor, desenvolvemos propostas para a leitura compartilhada, sugerindo estratégias de interação verbal entre mediador e leitores. Na sequência, apresentamos atividades que podem se originar da leitura da obra, ampliando os sentidos dessa leitura a partir dos campos de experiência da Educação Infantil e das próprias famílias.

Assim, por meio deste material, desejamos estar perto de você no caminho de formar uma comunidade de leitores para os quais a leitura se torne fonte, abrigo, estímulo e caminho. Vamos juntos?

II – HISTÓRIA, PRA QUE TE QUERO?

(TEORIA LITERÁRIA)

A formação de leitores tem sido um dos maiores desafios das escolas nas últimas décadas. Todos querem formar leitores que leiam mais, que consigam compreender o que leem, que expressem sua opinião sobre as leituras e que as compartilhem com outras pessoas, entre tantos aspectos que envolvem a formação de um bom leitor. Nesse contexto, é consenso que o primeiro passo para a inserção das crianças na cultura letrada é garantir seu contato com uma diversidade de gêneros literários.

Para além de divertir, emocionar e sensibilizar, a literatura estimula a imaginação, contribui para o conhecimento de diferentes culturas, amplia o repertório de linguagem e de histórias, permite ao leitor pensar sobre si e atribuir sentido ao mundo que o rodeia, sendo, portanto, fundamental para o desenvolvimento humano.

Para que a leitura se torne um hábito na vida das crianças, é preciso que elas gostem de ler. Mas, antes que elas possam ler as histórias de forma autônoma, podem gostar de ouvir histórias. Por isso, a leitura compartilhada deve ser prática permanente nas escolas, contribuindo para despertar o encantamento pelas histórias e permitir o desenvolvimento de um vínculo afetivo entre crianças e livros. Assim, não basta garantir o contato com uma variedade de gêneros. É preciso que se priorize a qualidade dos textos e das interações com os leitores.

No entanto, são comuns práticas escolares que exploram um aspecto utilitário da literatura, em que se buscam respostas prontas para conflitos e sentimentos, ou até mesmo propostas nas quais os textos literários sirvam para trabalhar conteúdos do currículo escolar, distanciando-se do que talvez seja a função mais importante da literatura: oferecer ao leitor uma experiência estética. Para isso, é necessário garantir leituras que sejam desafiadoras, que levem as crianças aos questionamentos, às reflexões, às dúvidas, que permitam que elas pensem a respeito de si e ampliem seu olhar diante do outro e do mundo.

Delia Lerner (2002) aponta que a leitura como prática escolar não pode distanciar-se de seus usos sociais. Assim, não é possível, por exemplo, que se ensine uma única maneira de ler, já que socialmente os leitores utilizam diferentes gêneros e estratégias de acordo com os propósitos da leitura. Pode-se ler por diversas razões: para buscar uma informação específica, para passar o tempo na sala de

espera de um consultório, para estudar determinado assunto ou para se entreter. Nesses mais diversos contextos, a leitura pode se dar devagar, indo e voltando, despreziosamente, apenas de parte do texto, entre tantas outras formas de ler, como aponta a pesquisadora Isabel Solé (1998), sobre a relação entre os propósitos e as estratégias de leitura.

Pensando nas práticas sociais da leitura, é preciso que a escola esteja atenta a outro aspecto que diz respeito ao comportamento dos leitores, dentre os quais o principal talvez seja a conversa que se dá em torno da leitura, que envolve compartilhar com outros leitores suas impressões, indicar ou não a obra e ouvir o ponto de vista do outro, enriquecendo assim seu repertório e sua compreensão do próprio livro. Afinal, não é isso que faz um adulto ao ler um livro?

Compartilhar a leitura e os sentidos produzidos pelos leitores ou ouvintes, permite, nas práticas escolares, dar voz às crianças, entendidas como leitores emergentes, mas capazes de compreender narrativas, estabelecer conexões, expressar opiniões e compartilhar suas preferências.

Nesse contexto, os professores, como mediadores da leitura, exercem papel fundamental, especialmente nas propostas de interação que oportunizem uma escuta atenta, como aponta Cecília Bajour (2012, p. 45):

Em experiências de leitura compartilhada, os mediadores que aprendem a ouvir nas entrelinhas constroem pontes e acreditam que as vozes, os gestos e os silêncios dos leitores merecem ser respeitados. Se assim for, quando é assim, ler se parece com escutar.

A partir dessas reflexões, que consideram a leitura compartilhada e a conversa sobre os sentidos da leitura como base para as práticas de leitura nas escolas, fundamentamos as propostas que apresentaremos a seguir, buscando contribuir para transformar leitores emergentes em leitores autônomos, conscientes de suas escolhas e seguros para compartilhar suas impressões sobre suas leituras.

María Teresa Andruetto (2012, p. 15) nos conta que, “em algumas comunidades africanas, quando um narrador finaliza uma história, põe a palma da mão no chão e diz: ‘aqui deixo minha história para que outro a leve’. Cada final é um começo, uma história que nasce outra vez, um novo livro. Assim se abraçam quem fala e quem escuta (...). Assim, esperamos que as crianças, encantadas pelas histórias e pelos livros, possam em algum momento, elas mesmas, serem mediadoras de leitura, contribuindo para formar outros leitores nos lugares em que conviverem.”

III – CONHECENDO UM MUNDO DE HISTÓRIAS

(CONTEXTO DA ESCRITORA E DO ILUSTRADOR)

Jill Twiss, escritora do livro diz que *Chegou Alguém Novo* é uma história sobre como o medo pode ser superado com a gentileza. A personagem principal, Arisca, é um esquilo-fêmea que não gosta de mudanças na rotina. Ela vive em uma floresta com seus amigos: a borboleta Tosta, o ganso Galejado e as lontras Gabola e Futrica.

Um dia, Arisca acorda e sente que algo mudou, só não sabe o quê, até que descobre que o motivo da mudança não é algo, mas alguém: Pudim, um caracol. Ele saiu em busca de um lugar seguro para ficar depois que seu jardim foi inundado devido a uma forte tempestade. Sua chegada despertou no esquilo-fêmea um grande medo de que sua vida mudasse. Arisca, então, pediu que Pudim fosse embora, sem se dar conta de que o caracol também enfrentava uma situação nova e de muito medo, afinal, precisou de muita coragem para sair de seu lar e buscar abrigo em um lugar desconhecido.

A narrativa nos leva a refletir sobre a relação entre a vida da escritora e a história dos personagens. Jill Twiss nasceu em Redmond, no Oregon, Estados Unidos. Por causa do trabalho de seu pai, que exigia inúmeras transferências, ela morou em seis estados diferentes do país. Assim, podemos imaginar que ela deve ter se sentido como alguém novo em muitos lugares e, possivelmente, conheça a sensação de medo e insegurança diante das mudanças.

Quando ainda era estudante, Jill Twiss se interessou por teatro. Depois de se formar, em 1998, a escritora foi aceita em uma faculdade de Direito em Nova York, mas se juntou a uma companhia de teatro infantil em turnê, o que a fez se mudar para a cidade somente em 2001. Sua formação como atriz e sua experiência com teatro voltado para o público infantil se evidenciam em sua obra: personagens cativantes e uma linguagem própria para ser lida em voz alta.

Em Nova York, Twiss trabalhava fazendo shows de comédia, quando foi contratada como roteirista do programa *Last Week Tonight*, com John Oliver, da HBO, pelo qual ganhou o Primetime Emmy Award de melhor roteiro. E foi pelo programa que Jill Twiss lançou, em 2018, seu primeiro livro infantil, chamado *A Day in the Life of Marlon Bundo* [*Um dia na vida de Marlon Bundo*, em tradução livre].

Em seus livros, Jill Twiss conta com a parceria de E. G. Keller, ilustrador estadunidense. Ele escreveu e ilustrou o livro *Please Please the Bees* [*Por favor, agrade as abelhas*, em tradução livre], sob o nome Gerald Kelley, que ganhou o prêmio Frances and Wesley Bock Book Awards for Children's Literature, em 2017. As ilustrações de E. G. Keller têm papel fundamental em *Chegou Alguém Novo*, ampliando os sentidos do texto, enriquecendo a narrativa com seus traços finos e pinturas aquareladas.

IV – VEM QUE EU LEIO UMA HISTÓRIA!

(ESTRATÉGIAS DE INTERAÇÃO VERBAL)

Chegou Alguém Novo é uma história própria para ser lida em voz alta pelo professor. A narrativa se constrói baseada na apresentação dos personagens e de suas características particulares, ao mesmo tempo que um mistério envolve o leitor: o que será “o algo novo”?

Para iniciar a leitura, é importante que o professor destaque informações sobre a escritora, o ilustrador e a editora, a fim de permitir a ampliação de repertório das crianças, que, como leitoras, irão desenvolver suas preferências em relação às histórias e aos autores. É fundamental que o professor garanta momentos de fruição da capa e do título, permitindo que as crianças estabeleçam relações e hipóteses a respeito da narrativa, já que, socialmente, constituem-se como referências utilizadas pelos leitores para a escolha dos livros.

Ao realizar a leitura compartilhada de uma obra, o mediador torna-se o narrador da história. Nesse sentido, é importante que o mediador utilize diferentes estratégias, que podem envolver recursos orais, como a entonação e modulação da voz; e corporais, como os gestos e as expressões, contribuindo para a produção de sentidos acerca da história e para a compreensão oral dos estudantes.

Chegou Alguém Novo pede que, na leitura compartilhada, o mediador faça uso desses recursos, pois a obra é permeada de diálogos entre os personagens, descrições de seus sentimentos e marcações que indicam a intensidade e as pausas necessárias na leitura. Vale ressaltar que, apesar da importância de que esses recursos sejam planejados na preparação para a leitura da história, o ideal é que sejam utilizados de forma espontânea, sem estereotipar a história ou os personagens, permitindo que se crie uma interação natural com os ouvintes.

Arisca é a personagem principal da trama, apresentada nas primeiras páginas, juntamente com o mistério que envolverá o leitor: ela é um esquilo-fêmea que não gosta de mudanças. E, por isso, quando algo novo acontece, Arisca sente ansiedade, um tremelique na barriga. Um dia, ela acorda e percebe algo novo no ar. É importante que o professor, na função de mediador de leitura, explore os recursos expressivos, a fim de instigar a curiosidade dos ouvintes para os mistérios que envolvem o início da narrativa: afinal, o que era esse algo novo?

Cada personagem é marcado por uma personalidade distinta, reforçada na forma de se expressar. Assim, o uso de recursos expressivos ajudam a demarcar

a fala de cada personagem. O esquilo-fêmea Arisca, por exemplo, costuma repetir três vezes a mesma expressão, demonstrando certo nervosismo diante de situações novas: “Olá, olá, olá!” (p. 6); “O quê, o quê, o quê?” (p. 20); “Mas, mas, mas...” (p. 16). Para contribuir com a caracterização da personagem, o mediador pode empregar um ritmo mais acelerado na fala. Da mesma forma, Galejado, o ganso, é definido como alguém que parece rabugento até quando não está; Gabola e Futrica, duas lontras que são melhores amigas, sempre terminavam a frase uma da outra, características que devem se destacar na oralização da história.

Um dos principais destaques da obra é a intensa relação das ilustrações com o texto, ampliando seus sentidos. Durante a leitura da história, o mediador deve garantir que as crianças estabeleçam relações entre a palavra, oralizada na leitura em voz alta, e as imagens. Esse processo de leitura das imagens pode ser iniciado ainda na folha de rosto, na qual a ilustração dá indícios sobre o que vai acontecer na história, sobre o algo novo.

Da mesma forma, a ilustração das páginas 4 e 5 contribui para que o leitor conheça a personalidade de Arisca, além do que está descrito no texto. Há uma lista de coisas para fazer na parede do quarto; alguns livros empilhados no chão, indicando o hábito da leitura antes de dormir; e, ao lado da cama, uma estante com nozes distribuídas por mês, indicando um possível gosto por planejamento e organização.



As ilustrações também contribuem para que o leitor identifique as emoções e os sentimentos dos personagens diante de cada situação: a dúvida de Arisca diante do que poderia ser o algo novo (p. 7); a expectativa por entender quem se aproximava (p. 10); o medo diante da mudança (p. 16) ou a insatisfação dos amigos com a atitude de Arisca (p. 20).



Era ao mesmo tempo mole e duro. Era ao mesmo tempo redondo e mais redondo ainda. Era Algo Novo. Não, espera. Era o Alguém Novo. E aquele *Alguém* Novo estava se aproximando deles beeeeeeeemmm deeeeeevagaaaaaaar. — Olá, olá, olá? — disse Arisca, um pouco nervosa. A barriga de Arisca estava tremelicando de um jeito que só a barriga dela tremelicava.

— Oláááá! — disse o Alguém. — Meu nome é Pudim.
— Olá, Pudim! — cumprimentou Tosta. — Você sabia que borboletas sentem gosto com os pés?
— Olá, e como vai? — disse Futrica.
— Perdão por perguntar... — começou Gabola.
— ... mas o que exatamente você é? — completou Futrica.



Arisca ergueu os olhos e viu os amigos.
— O quê, o quê, o quê? — perguntou ela.



A narrativa chega a seu clímax com a revelação do “algo novo”, o que merece ser destacado na voz do narrador (p. 9): “Então Arisca viu algo que nunca tinha visto.” É importante que o mediador faça uma pausa antes de continuar a leitura, afinal, os silêncios também fazem parte da história e contribuem para a produção de sentidos acerca da narrativa. O uso das pausas, breves ou alongadas, é de extrema relevância para que o leitor possa construir imagens mentais acerca da história, a exemplo desse trecho, em que a pausa contribuirá para criar um clima de suspense e de curiosidade para que se descubra, afinal, o que era o algo novo.

A escritora, então, dá continuidade à narrativa, descrevendo o algo novo, sem nomeá-lo para exercitar a imaginação do leitor e manter sua curiosidade

— Com a gente? — perguntou Arisca, desconfiada. — No nosso bosque? Pudim fez que sim com a cabeça.
— Mas, mas, mas! — gaguejou Arisca, pensando alto. — Mas se não tiver castanhas para todo mundo? E se todo mundo decidir que caracóis molengos tipo o Pudim são mais legais que esquilos peludos como eu



em torno da revelação que envolve a trama. Nesse momento, é importante que o mediador utilize a voz em um ritmo cadenciado, ao apresentar características do personagem novo, ao mesmo tempo que pode fazer uma expressão de estranhamento, por serem características opostas: “Era ao mesmo tempo mole e duro. Era ao mesmo tempo redondo e mais redondo ainda. Era Algo Novo” (p. 10).

Quando o caracol Pudim é apresentado, as diferenças entre ele e Arisca ficam evidentes. Pudim anda e fala muito devagar, característica reforçada pela escritora na repetição de letras, o que induz o mediador a esticar a pronúncia das palavras:

“[...] E aquele *Alguém* Novo estava se aproximando deles beeeeeeeeeemmm deeeeeevagaaaaaaar.

— Olá, olá, olá? — disse Arisca, um pouco nervosa. A barriga de Arisca estava tremelicando de um jeito que só a barriga dela tremelicava.” (p. 10)

Segue-se, então, o conflito da narrativa, que envolve o medo de Arisca, a ideia de não permitir que Pudim se junte ao grupo e a reprovação de sua atitude por seus amigos. São desenvolvidos alguns diálogos que pedem do mediador a demarcação das vozes de cada personagem, por meio do ritmo e da entonação, e a intensidade dos sentimentos envolvidos no conflito e em sua resolução. Como quando Arisca reencontra Pudim, após correr à sua procura, o que pede do mediador uma leitura que expresse cansaço e arrependimento:

— Pudim — disse Arisca. — Eu estava errada! Por favor, por favorzinho, venha morar com a gente! Eu estava com medo porque você é Novo. Mas aí percebi como *você* deve estar com medo de vir morar num lugar onde *todo mundo* é Novo. Você foi muito corajoso. O que acha de ficarmos com medo juntos? (p. 28)

— Pudim — disse Arisca. — Eu estava errada! Por favor, por favorzinho, venha morar com a gente! Eu estava com medo porque você é Novo. Mas aí percebi como *você* deve estar com medo de vir morar num lugar onde *todo mundo* é Novo. Você foi muito corajoso. O que acha de ficarmos com medo juntos?



28



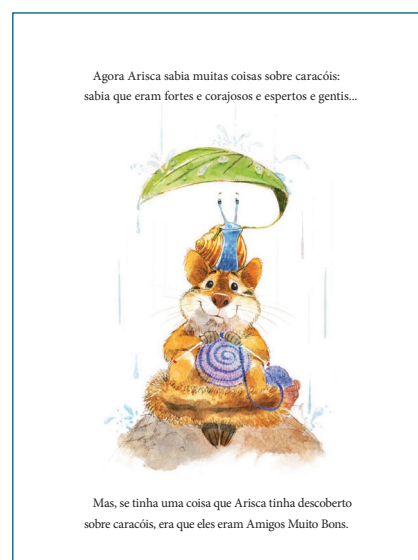
— Obrigado, Arisca. Vou sentir falta da minha casa antiga, mas agora posso ter um novo lar aqui, com todos vocês.

29

A existência de inúmeras marcações gráficas se repete ao longo de toda a obra, indicando o uso de recursos expressivos necessários para a leitura em voz alta, como as reticências (p. 26), o itálico (p. 28) ou a caixa alta (p. 17), conforme exemplificado na ilustração, que requer do mediador maior ênfase na palavra “diferente”.

O uso de recursos orais pode ser acompanhado por recursos corporais, que envolvem gestos, expressões e o próprio olhar do mediador, auxiliando na compreensão da narrativa. “Pudim olhou para Arisca, depois de volta para o antigo jardim, no alto do morro. Sem dizer uma palavra, deu meia-volta e começou a retornar pelo caminho de onde tinha vindo. Tudo ia continuar Igual. A barriga de Arisca relaxou, até que...” (p. 19).

A narrativa se encerra com uma bela relação entre texto e ilustrações, nos quais a possibilidade de sentidos se amplia, com a imagem de todos brincando, felizes, e outra representando um gesto de gentileza de Pudim para Arisca, demonstrando a ideia de que o livro é sobre como a gentileza ajuda a superar o medo (p. 32).



V – OUVINDO, VENDENDO E VIVENDO A HISTÓRIA

(LEITURA DIALOGADA)

As práticas de leitura na escola se desdobram em torno de diferentes desafios intimamente ligados: como formar estudantes leitores? Como garantir que eles sejam leitores melhores? Os estudos acerca da relação entre literatura e formação de leitores, especialmente na escola, apontam que, para além de garantir o acesso a diferentes livros e o cuidado com a qualidade das obras escolhidas, a conversa que se dá a respeito da leitura consiste em estratégia fundamental no processo de formação do leitor.

Conversar com as crianças sobre suas impressões acerca do texto lido é tão importante quanto a leitura em si. Segundo Cecília Bajour (2012, p. 23), é também uma forma de leitura:

Não se trata então de uma agregação aleatória, que pode ocorrer ou não, e que costuma ser interpretada como a “verdadeira” leitura, aquela que se dá quando os olhos percorrem as linhas e as imagens ou quando os ouvidos estão atentos para a oralização de um texto por meio de uma leitura em voz alta. Falar dos textos é voltar a lê-los.

Sendo assim, ler é um convite para um boa conversa, e uma boa conversa começa com uma boa pergunta:

Uma boa pergunta conduz a algum lugar no pensamento. Muitas vezes, as crianças estão mais interessadas em dar uma resposta rápida do que em pensar na pergunta. Desse modo, perguntas do tipo: O que chamou a sua atenção? O que você pensa disto? São caminhos que convidam à exploração mais do que a uma resposta (GARRALÓN, 2012).

O mediador deve considerar o momento de preparação para a leitura compartilhada como essencial para que se pense, entre outras coisas, em perguntas que podem contribuir para essa leitura dialogada. Assim, as perguntas podem envolver desde aspectos da narrativa, que contribuam para a compreensão da história, como também elementos a respeito das relações entre a história e os próprios leitores. Perguntas do tipo: “Você já viu ou sentiu isso?”, “O que você achou da atitude do personagem?” ou “Você faria diferente?” possibilitam uma conexão afetiva das crianças com as histórias e com a literatura.

É frequente, nos livros voltados para crianças, temas que exploram aspectos emocionais, as relações familiares, as amizades, os medos e tantos outros sentimentos comuns a primeira infância. Nessa etapa, as crianças experienciam inúmeros processos de mudança, desde a entrada na escola até a passagem da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, como aponta a Base Nacional Comum Curricular (2017, p. 36): “A entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem em uma situação de socialização estruturada.” Assim, aprender a identificar suas emoções e seus sentimentos e a nomeá-los é fundamental.

Nesse sentido, *Chegou Alguém Novo* nos apresenta uma história que permite o diálogo sobre emoções e sentimentos: o medo diante do novo, a coragem para enfrentar as mudanças, a gentileza e a amizade nas relações. Por meio da linguagem simbólica, a escritora demonstra confiança na capacidade interpretativa das crianças, sendo possível que se identifiquem com os personagens ou que demonstrem empatia com as situações vividas por eles.

A fim de contribuir para a compreensão da história, o professor, no papel de mediador de leitura, pode iniciar a conversa a respeito de aspectos da narrativa, tendo como apoio o próprio livro como objeto de exploração. Para isso, é interessante que convide as crianças a observarem as ilustrações que, nessa obra, relacionam-se com o texto de forma a ampliar seus sentidos.

A ilustração de abertura apresenta a personagem Arisca em seu quarto. É possível dialogar com o grupo a respeito do que é possível ser observado (os livros no chão, a lista de afazeres na parede, as nozes organizadas na estante separadas por mês), se o quarto se parece ou não com algum cômodo da casa em que vivem. Converse a respeito de como o quarto pode indicar características da personagem, possivelmente organizada e uma leitora assídua.

Na sequência, o mediador pode reler o trecho em que a escritora apresenta a personagem Arisca, no qual afirma que o esquilo-fêmea gostava que as coisas permanecessem sempre iguais e que sentia um tremelique na barriga sempre que algo novo acontecia. Converse com as crianças se também já sentiram essa ou outras sensações e em quais situações.

É importante que o mediador procure fazer perguntas abertas que permitam que as crianças compreendam a narrativa e a relacionem a suas próprias vivências. Por quais motivos as crianças acreditam que Arisca não gosta de mudanças? O que ela sente? Será que é comum desejar que nada mude? Você pode propor às crianças que pensem, por exemplo, nos momentos em que estão com as pessoas que amam, em um lugar que gostam de estar ou fazendo algo divertido. Nesses momentos, a vontade que se tem é de que nada mude, não é mesmo? O mediador deve acolher as percepções de cada criança a respeito desses sentimentos e da própria história.

Para apoiar a conversa, é possível dialogar com as crianças sobre as transformações que ocorrem com a passagem do tempo, buscando referências a partir do que elas apresentarem, como os animais ou a paisagem. Estimule a reflexão a respeito de si mesmas: pensar se são hoje do mesmo jeito que eram quando nasceram é uma boa forma de compreender os processos naturais de transformação. O mediador também pode recorrer ao próprio livro, quando a borboleta Tosta afirma que já foi uma lagarta.

Outra possibilidade de diálogo a respeito do livro consiste no sentimento de medo que a personagem afirma sentir diante de tudo o que é novo. Será que somente Arisca sentia medo? E Pudim? Será que sentiu medo quando precisou deixar sua casa e se mudar para outro lugar onde não conhecia ninguém?

A conversa também pode acontecer em torno do sentimento oposto ao medo, a respeito de situações da narrativa nas quais as crianças identificam que os personagens foram corajosos. O mediador pode retomar o trecho em que os amigos lembram que Arisca foi corajosa e ajudou Tosta quando ela estava em perigo (p. 24) e a parte em que a escritora afirma que é preciso ter amigos corajosos o suficiente para dizer que você se enganou (p. 30).

Habilidades da BNCC mobilizadas: EI03EO01; EI03EO02; EI03EO04; EI03EF01; EI03ET06.



VI – A HISTÓRIA E SEUS MÚLTIPLOS CAMPOS DE EXPERIÊNCIA

(MODELAGEM DA AULA)

Onde há criança, tem brincadeiras. No brincar, a fantasia e a interação estão presentes, permitindo que as crianças, por meio de jogos simbólicos, produzam e ampliem o conhecimento acerca de si, do outro e do mundo natural e social. Nesse sentido, as histórias são um campo fértil para o faz de conta, garantindo a elas vivências que envolvam os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento contemplados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC): conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

Assim, a partir dos interesses que a literatura pode despertar e nas possibilidades de interação com as crianças, desenvolvemos propostas que envolvem os campos de experiência, quando contemplados na história, estruturados na BNCC. O objetivo não é imprimir um valor pedagógico à literatura, mas indicar possibilidades de interação das crianças com a leitura, para que pesquisem, perguntem, questionem, descubram, produzam, apropriem-se de conhecimentos e desenvolvam-se integralmente.

CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS

A fim de permitir que as crianças pensem a respeito de si, de seus sentimentos e de sua relação com os outros, é possível explorar a ideia de que as expressões demonstram as emoções. Para isso, o professor pode utilizar o livro

como apoio, retomando as ilustrações que representam as expressões dos personagens em diferentes situações, convidando-as a identificarem as emoções.



O professor pode ainda ampliar essa abordagem, propondo que as crianças se observem em um espelho e brinquem com expressões que remetam a diferentes sentimentos e emoções, como: alegria, tristeza, medo, surpresa, cansaço.

Por meio dos sentidos e dos movimentos, as crianças exploram e descobrem o mundo à sua volta. O professor pode convidá-las a identificar quem são os animais representados na história, onde vivem, do que se alimentam etc. É possível utilizar vídeos com imagens desses animais para que as crianças estabeleçam a relação entre a representação artística e a realidade.

As crianças podem brincar imitando a forma como os animais se deslocam, fazendo referências ao livro: Pudim era muito lento e se arrastava. E quanto aos outros animais da história? E outros animais conhecidos pelas crianças, como se movimentam?

TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS

A obra é marcada por belas ilustrações aquareladas. O professor pode propor às crianças que se expressem livremente, utilizando essa técnica, partindo da relação com a própria narrativa, na qual a água tem um função especial, afinal, foi em razão de uma forte chuva que Pudim apareceu.



ESCUÇA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO

Para além das conversas a respeito da história, nas quais a voz das crianças ganha espaço em sua formação como leitora, estimule-as para que falem abertamente sobre o que ouviram, anote as impressões a respeito da história e, a partir delas, incentive que brinquem, criem e recriem os personagens e os contextos da história.



ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES

A relação temporal entre passado e presente pode ser explorada por meio da ideia de mudança e de transformação que perpassa toda a narrativa. Pode-se retomar a personagem Tosta, quando afirma que já foi uma lagarta.

Converse com as crianças a respeito das mudanças pelas quais já passaram desde que nasceram. A partir das ilustrações, é possível comparar o tamanho dos animais e o conceito de maior e menor.



Habilidades da
BNCC mobilizadas:
EI03CG01; EI03CG02;
EI03CG03; EI03TS02;
EI03EF05; EI03ET06.

VII – CONTA DE NOVO: UMA HISTÓRIA DE AFETOS EM FAMÍLIA (LITERACIA FAMILIAR)

O poeta e ensaísta Daniel Goldin (2012) nos conta que, por um tempo, substituiu a leitura de livros para sua filha por contos que ele mesmo inventava, a partir de outras narrativas que pouco lembrava. Sua incredulidade estava no fato de que sua filha encantava-se com suas histórias, que ele considerava sem qualidade. Isso o intrigava, a ponto de fazer uma experiência: passou a introduzir palavras desconhecidas e que não tinham qualquer relação com o contexto da história, até que a narrativa ficasse sem qualquer sentido. Para sua surpresa, a filha sempre pedia mais. Goldin atribui isso à fascinação pela voz, que tem o poder de nos acolher nos textos.

Em outra passagem do mesmo livro, Goldin (2012) afirma que gostava de ouvir seu pai enquanto lia em voz alta para os filhos, não apenas pelo relato ou pela voz, mas pela presença dedicada a eles. Assim, podemos entender a leitura de um adulto para uma criança como um encontro no qual se cria uma relação afetiva, contribuindo para o desenvolvimento das crianças na primeira infância.

Nesse sentido, a escola pode criar estratégias que estimulem as famílias para que, sempre que possível, proporcionem momentos de compartilhamento de histórias com as crianças. É importante que os adultos sejam referências de leitores. Assim, a escola pode propor que os responsáveis compartilhem com as crianças suas histórias favoritas da infância.

A partir da leitura do livro *Chegou Alguém Novo*, as famílias podem conversar com as crianças a respeito de emoções e sentimentos. Em quais situações se sentem tristes, felizes ou com medo. Estimule os responsáveis a compartilharem se já vivenciaram uma situação na qual tiveram uma mudança na vida: o nascimento de um irmão, a chegada a uma nova escola, a mudança para uma nova cidade, um novo emprego, entre outras situações. Oriente-os a conversarem sobre o que sentiram – medo, insegurança etc. –, demonstrando às crianças que todas as pessoas vivem emoções e sentimentos semelhantes, acolhendo-as em seu desenvolvimento emocional.

Habilidades da BNCC
mobilizadas: EI03EO01;
EI03EO04; EI03EF01;
EI03EF03; EI03CG01.

VIII – PARA FECHARMOS A RODA COM REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRUETTO, María Teresa. **Por uma literatura sem adjetivos**. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

BAJOUR, Cecília. **Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura**. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

GARRALÓN, Ana. A arte de conversar com as crianças sobre suas leituras. **Revista Emília**, São Paulo, fev. 2012. Disponível em: <https://revistaemilia.com.br/a-arte-de-conversar-com-as-criancas-sobre-suas-leituras/>; acesso em: 25 nov. 2020.

GOLDIN, Daniel. **Os dias e os livros: divagações sobre a hospitalidade da leitura**. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

LERNER, Délia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

IX - PARA (NÃO) CONCLUIR: LEITURAS COMPLEMENTARES

COLOMER, Teresa. **A formação do leitor literário**. São Paulo: Global, 2003.

Este livro é a descrição de uma pesquisa realizada na Espanha, e contém informações históricas e elementos preciosos para análise e compreensão da produção editorial destinada à infância e juventude. Teresa Colomer produziu uma obra que certamente se tornará um clássico sobre o tema.

DALVI, Maria Amélia; JOVER-FALEIROS, Rita; REZENDE, Neide Luzia de (orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

Como pensar as relações entre literatura e escola em tempos como os nossos? É possível (e mais: é desejável) potencializar a literatura na formação de crianças e jovens, pela via educacional? Que mudanças são necessárias? O que sabemos, podemos e queremos em relação às práticas escolares atinentes à literatura? Qual o papel da literatura na educação e, particularmente, na escola? Nas últimas quatro décadas, tem havido intensa discussão sobre literatura e educação e uma crítica ferrenha às práticas escolares de (não) leituras literárias. Ao contrário do ensino de língua — que, aos poucos, vai se renovando —, a literatura na escola resiste às mudanças e se vê relegada a lugar secundário e sem força na formação das crianças, dos adolescentes e dos jovens. Com o refinamento das novas tecnologias e a adesão dos estudantes a elas, reforçam-se algumas problemáticas a partir das quais se tornou premente reunir neste livro professores e pesquisadores para pensar a respeito de: O que se ensinaria se de fato se “ensinasse literatura”? O que se ensina hoje na escola quando se ensina literatura, tendo como premissa que, quando dizemos “literatura”, estamos pensando no texto literário e não em outra coisa — como simulacros, resumos, história da literatura, estilos de época, conjunto de obras etc.?

FARIA, Maria Alice. **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004.

Como trabalhar na escola - com inteligência e criatividade - o universo lúdico da literatura infantil? Ao escrever este livro, Maria Alice Faria não caiu na tentação de encarar a literatura como um objeto utilitário, de uso meramente instrumental. A autora escolheu o caminho menos óbvio e, por consequência,

mais desafiador e prazeroso para o professor. A proposta aqui contida não tenciona reduzir a literatura infantil apenas à abordagem pedagógica, mas, além disso, busca capacitar educadores e animadores de leitura para perceber toda a riqueza de detalhes típica dos livros para crianças. É, sobretudo, uma obra que expõe com extrema clareza ideias complexas: Como se estrutura a narrativa para crianças? Qual o papel do texto escrito nessas narrativas? Qual, por sua vez, o papel das ilustrações? Como eles se articulam? Como, enfim, transformar esses elementos básicos em trabalhos práticos, no dia a dia, com alunos das primeiras séries escolares? Um livro que nasceu da permanente inquietação de uma conceituada pesquisadora - mas também ávida leitora - de livros de ficção para crianças e jovens.

FEBA, Berta Lúcia Tagliari; SOUZA, Renata Junqueira de (orgs.). **Leitura literária na escola: Reflexões e propostas na perspectiva do letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

As criações recentes, de que se ocupa essa publicação (as histórias em quadri-nhos, os livros de imagens, as narrativas curtas e os livros-brinquedo) como que rompem com os limites do livro, valendo-se do cruzamento de códigos vários para contar uma história e promover uma experiência de leitura lúdica às crianças. Nesse sentido, elas quebram os protocolos tradicionais e apontam para outras alternativas de interação entre textos e leitores. De certo modo, há uma recuperação da relação original do ser humano com a arte: novas linguagens que se aliam às palavras são feitas de cores e formas, luzes e sombras, movimentos e balões, alterando o conceito de livro infantil e restaurando a liberdade do contato prazeroso com o objeto estético. Talvez aí residam as razões de terem caído tão bem no gosto do público.

MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes (org.). **A função da literatura na escola. Resistência, mediação e formação leitora**. São Paulo: Parábola, 2021.

Os estudos que compõem a função da literatura na escola: resistência, mediação e formação leitora pressupõem que uma reflexão sobre o ensino da literatura e a formação do leitor não pode vir desacompanhada da análise dos rumos da sociedade brasileira, examinada em contexto abrangente, vale dizer, internacional. Não por outra razão, “resistência” é palavra-chave no volume que reúne os ensaios de Ana Elisa Ribeiro, Ester Calland de Sousa Rosa, Maria Amélia Dalvi, Maria do Socorro Alencar Nunes Macedo e Patrícia Corsino. É também palavra de ordem, pois é em nome da luta em favor da presença da literatura em sala de aula e na vida escolar que o livro se organiza.

MORAES, Fabiano; SANTOS, Fábio Cardoso dos. **Alfabetizar letrando com a**



literatura infantil. São Paulo: Cortez; 2014.

Com o objetivo de sugerir práticas de letramento literário para crianças em processo de alfabetização, neste livro, os autores destacam características específicas da literatura infantil (como seus aspectos lúdico e onírico), apresentam a trajetória desse gênero literário, ressaltam a sua importância no processo de tradução de saberes e de reinvenção do mundo e revisitam criticamente clássicos infantis. Também são apresentadas propostas de atividades a partir de versões contemporâneas dos clássicos, de livros que contribuem com a transformação do sujeito e do mundo e de obras da literatura infantil que dialogam com outros gêneros do discurso.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola.** São Paulo: Global, 2006

Neste livro de ensaios de Regina Zilberman todos os que estão ligados a livros infantojuvenis (professores, estudantes, pais e autores) encontrarão elementos riquíssimos para redimensionar o papel da literatura infantil nos dias atuais.