

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CAMPUS SOROCABA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

Beatriz Mendes de Carvalho

**A LEITURA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: uma análise do
manual do professor do livro didático da coleção Novo Pitangá**

Sorocaba-SP

2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CAMPUS SOROCABA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

Beatriz Mendes de Carvalho

**A LEITURA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: uma análise do
manual do professor do livro didático da coleção Novo Pitangá**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de licenciatura plena
em Pedagogia da Universidade Federal de
São Carlos *Campus* Sorocaba, como
requisito para obtenção do título de
Licenciada em Pedagogia

Orientação: Prof. Dr. Geraldo Tadeu Souza

Sorocaba-SP

2021

Ficha catalográfica

Carvalho, Beatriz Mendes de

A leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental: uma análise do manual do professor do livro didático da coleção Novo Pitangá / Beatriz Mendes de Carvalho -- 2021.
54f.

TCC (Graduação) - Universidade Federal de São Carlos, campus Sorocaba, Sorocaba

Orientador (a): Geraldo Tadeu Souza

Banca Examinadora: Márcio Antônio Gatti, Rosa

Aparecida Pinheiro

Bibliografia

1. Ensino Fundamental anos iniciais. I. Carvalho, Beatriz Mendes de. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática (SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Maria Aparecida de Lourdes Mariano -
CRB/8 6979



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA - CCPedL-So/CCHB
 Rod. João Leme dos Santos km 110 - SP-264, s/n - Bairro Itinga, Sorocaba/SP, CEP 18052-780
 Telefone: (15) 32295978 - <http://www.ufscar.br>

DP-TCC-FA nº 10/2021/CCPedL-So/CCHB

Graduação: Defesa Pública de Trabalho de Conclusão de Curso
Folha Aprovação (GDP-TCC-FA)

FOLHA DE APROVAÇÃO

BEATRIZ MENDES DE CARVALHO

**A LEITURA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA
 ANÁLISE DO MANUAL DO PROFESSOR DO LIVRO DIDÁTICO DA COLEÇÃO NOVO PITANGUÁ**

Trabalho de Conclusão de Curso

Universidade Federal de São Carlos – Campus Sorocaba

Sorocaba, 21 de maio de 2021

ASSINATURAS E CIÊNCIAS

Cargo/Função	Nome Completo
Orientador	Prof.º Dr.º Geraldo Tadeu Souza
Membro da Banca 1	Prof.º Dr.º Márcio Antônio Gatti
Membro da Banca 2	Prof.º Dr.º Rosa Aparecida Pinheiro



Documento assinado eletronicamente por **Geraldo Tadeu Souza, Professor(a) Efetivo(a)**, em 21/05/2021, às 16:13, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Marcio Antonio Gatti, Professor(a)**, em 21/05/2021, às 16:13, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Rosa Aparecida Pinheiro, Professor(a) Efetivo(a)**, em 21/05/2021, às 16:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).

Dedico àqueles que, disponíveis ao diálogo, compartilham o que pensam e sentem,
independente da linguagem escolhida.
Dedico a mim e aos meus, de todo o coração.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que inspiraram e deram suporte à elaboração deste trabalho. Agradeço dobrado aos meus familiares e amigos por tanto que nem sou capaz de expressar.

Agradeço aos professores, da educação infantil à superior, que tocaram meu coração e mediaram maravilhamentos e aprendizados durante a minha jornada, especialmente ao professor Dr. Geraldo Tadeu Souza, que não poupou esforços para me manter mobilizada, atenta e curiosa a cada encontro de orientação da presente pesquisa.

“Quando Lúcia Peláez era pequena, leu um romance escondida. Leu aos pedaços, noite após noite, ocultando o livro debaixo do travesseiro. Lúcia tinha roubado o romance da biblioteca de cedro onde seu tio guardava os livros preferidos.

Muito caminhou Lúcia, enquanto passavam-se os anos. Na busca de fantasmas caminhou pelos rochedos sobre o rio Antióquia, e na busca de gente caminhou pelas ruas das cidades violentas.

Muito caminhou Lúcia, e ao longo de seu caminhar ia sempre acompanhada pelos ecos daquelas vozes distantes que ela tinha escutado, com seus olhos, na infância. Lúcia não tornou a ler aquele livro. Não o reconheceria mais. O livro cresceu tanto dentro dela que agora é outro, agora é dela.”

“A função do leitor/1”, texto de Eduardo Galeano em “O livro dos abraços”

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso tem por objetivo geral analisar propostas de leitura presentes em uma unidade do manual do professor do livro didático aprovado pelo PNLD 2019 da coleção Novo Pitangüá - Língua Portuguesa (BURANELLO, 2017) voltado ao segundo ano do ensino fundamental. Trata-se de uma pesquisa documental e bibliográfica que leva em consideração, principalmente, os diferentes campos de atuação do eixo Leitura/Escuta presentes no componente curricular Língua Portuguesa da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Guia Digital do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de 2019. São analisadas seções e subseções do citado livro didático a fim de compreender o espaço dado à leitura e a relação com as competências leitoras propostas pela BNCC. Busca-se possibilitar uma reflexão sobre a importância de conhecermos as políticas públicas educacionais e os livros e materiais didáticos advindos dessas para que as propostas didáticas das obras sejam utilizadas de forma significativa pelo professor pesquisador. Os resultados apontam que a unidade do livro corresponde ao que é apresentado em sua resenha do Guia Digital PNLD 2019, contempla as competências e habilidades presentes na BNCC, preocupa-se com os multiletramentos, o respeito à diversidade cultural e considera as capacidades leitoras dos estudantes do segundo ano, sem subestimá-las.

Palavras-chave: Leitura. Material didático. BNCC.

ABSTRACT

This course conclusion work aims to analyze reading proposals present in a unit of the textbook teacher manual approved by PNLD 2019 of the Novo Pitangá - Língua Portuguesa collection (BURANELLO, 2017) of the second year of elementary school. It is a documentary and bibliographic research that takes into consideration, mainly, the different fields of action of the Reading/Listening axis present in the curricular component Portuguese Language of the Common National Curricular Base (BNCC) and the Digital Guide of the National Book and Didactic Material Program (PNLD) of 2019. Sections and subsections of the aforementioned textbook are analyzed to understand the space given to reading and the relationship with the reading competences proposed by BNCC. It seeks to enable a reflection on the importance of knowing the public educational policies and the didactic materials derived from these so the didactic proposals are used in a meaningful way by the researcher professor. The results show that the unit of the book corresponds to what is presented in its review of the PNLD Digital Guide 2019, contemplates the skills and abilities present in the BNCC, is concerned with the multiliteracies, the respect for cultural diversity and considers the reading capacities of second year students without underestimating them.

Keywords: Reading. Educational material. BNCC.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Delimitação da pesquisa a partir da estrutura da BNCC	17
Figura 2 - Proposta da BNCC para o componente curricular Língua Portuguesa	23
Figura 3 - Eixos e campos de atuação do ensino de Língua Portuguesa	24
Figura 4 - Práticas leitoras	25
Figura 5 - Coleções aprovadas pela avaliação do PNLD 2019	27
Figura 6 - Guia Digital PNLD 2019	29
Figura 7 - Sumários da assessoria pedagógica e da reprodução do Livro do Estudante	31
Figura 8 - Temas contemporâneos	33
Figura 9 - Discussão sobre ser mediador	36
Figura 10 - Pontos que favorecem o desenvolvimento de estratégias de leitura e a formação do leitor	34
Figura 11 - Seções e subseções do livro didático Novo Pitangá	37
Figura 12 - Propostas das seções e subseções voltadas à leitura	38
Figura 13 - Subseção “Antes da Leitura”: Capa do livro	39
Figura 14 - Seção “Leitura”: Calvin e Haroldo	42
Figura 15 - Subseção “Antes da Leitura”: jornais infantis	43
Figura 16 - Seção “Leitura”: “Pega-pega indígena”	45
Figura 17 - Seção “Leitura”: “Pira-garrafe”	47
Figura 18 - “Amplie seus conhecimentos”	48
Figura 19 - Subseção “Outras Leituras”: “Peixe vivo”	49
Figura 20 - Subseção “Outras Leituras”: “Feijão com arroz”	50

LISTA DE SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento e Educação

LDB - Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Básica

PNE - Plano Nacional de Educação

PNAIC - Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

PNLD - Programa Nacional do Livro e do Material Didático

SEA - Sistema de escrita alfabética

UEL - Universidade Estadual de Londrina

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 NOTAS METODOLÓGICAS	17
3 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) E A LEITURA	20
3.1 A ÁREA DE LINGUAGENS PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	22
3.1.1 O componente curricular Língua Portuguesa no segundo ano	23
4 PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO E DO MATERIAL DIDÁTICO (PNLD) 2019	28
4.1 O GUIA DIGITAL PNLD 2019 E A ESCOLHA DO LIVRO DIDÁTICO	29
5 O MANUAL DO PROFESSOR DO SEGUNDO ANO NOVO PITANGUÁ - LÍNGUA PORTUGUESA	31
5.1 ANÁLISE DA UNIDADE “AMIZADE É TUDO DE BOM”	38
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIAS	53

1 INTRODUÇÃO

Quando li minhas primeiras palavras, uma manchete de jornal que meus pais não conseguem recordar sobre o que se tratava, fiquei muito feliz e orgulhosa! Faltava anunciar para estranhos na rua: “eu já sei ler!”. Isso aconteceu por volta dos meus cinco anos, e é curioso como a sensação retorna ainda hoje, de maneiras diferentes que não consigo explicar, quando me encontro de verdade com a palavra escrita. Seja comum ou inédita para mim, quando nos encontramos eu sempre a convido para que fique mais um pouco.

Em casa, ainda criança, era rodeada de leitores entre os familiares. Eu ainda não entendia as letras, mas já notava como esse universo podia ser interessante, útil e divertido. Às vezes, a leitura era para mim - momentos especiais que carrego na memória e no coração - outras vezes, silenciosa, só para eles. Também podia ser de receitas para o almoço, do jornal do dia, de correspondências importantes ou apostilas de estudos.

Junto dos processos educativos, escolares e familiares, eu desenvolvia a leitura com empolgação, o que era facilmente notado pelos que estavam por perto. Acho que por isso, semanalmente, meu avô me presenteava com um empréstimo da Biblioteca Infantil Municipal de Sorocaba, um dos fatos que somo à lista de possíveis razões da minha paixão pela literatura e pelo ato de ler.

Na primeira série, que cursei em uma escola municipal de Sorocaba próxima de minha casa (inclusive, a mesma em que realizei os estágios supervisionado II e III, referentes ao Ensino Fundamental), já conseguia ler sem grandes dificuldades e a aquisição da escrita ia a passos largos. Também lembro do frio na barriga quando chegava a minha vez na leitura compartilhada e de adorar as visitas à sala de leitura.

Mudei-me para Wenceslau Braz na terceira série, pequena cidade no Estado do Paraná. Nela, além de uma nova escola e novos amigos, ganhei uma nova biblioteca municipal, da qual eu e minha mãe éramos frequentadoras assíduas.

Conforme a trajetória escolar passava, o livro e a leitura ganhavam outro enfoque. Se antes a leitura feita pela professora era a forma como começávamos o dia, por exemplo, agora o livro era sinônimo de prova. A temida “prova do livro”

passou a ser constante para mim a partir da sexta série, hoje denominada de sétimo ano.

Apesar de, às vezes, não ter tanta afinidade com o título selecionado pelo professor, lia sem problemas, e com alguns até me surpreendia positivamente. Por outro lado, notava como a ideia de obrigação e a forma como a leitura (neste caso, a literária) era trazida para a sala de aula corroboravam com o distanciamento de muitos colegas, que acabavam tomando a leitura como desinteressante e aversiva logo de cara.

Uma queixa comum dos vários docentes das licenciaturas específicas, que nos acompanharam a partir do sexto ano, era a dificuldade que os alunos apresentavam com a leitura e interpretação de textos em geral - e a culpa quase sempre se acumulava nas mãos do responsável pela disciplina de Língua Portuguesa e do professor polivalente dos anos iniciais.

Naquela época, já me pegava pensando sobre como os professores poderiam auxiliar no processo de aproximação e apropriação da leitura pelos estudantes, questionamento que me acompanhou até a graduação.

Quando estagiei auxiliando turmas do 1º ao 3º ano do ensino fundamental, na mesma escola em que fui estudante dos anos iniciais, notei que o contato com os textos e a leitura era restrito a momentos específicos, cedendo seu espaço para a prática da escrita que se dava, principalmente, a partir de atividades com palavras isoladas pensadas para o avanço de hipóteses de escrita e a apropriação do sistema de escrita alfabética.

Por razões como essa, em várias disciplinas, como Metodologia e Pesquisa em Educação I e II, Texto Leitura e Produção, Língua Portuguesa nas séries iniciais do Ensino Fundamental e Estágio Supervisionado II e III, coloquei-me a pensar em questões sobre a leitura na escola.

Percebo que minha forma de dialogar com o tema se alterou bastante conforme o estudava, o que é de se esperar, visto o abandono de alguns entendimentos tácitos que circundavam o meu imaginário - como o de considerar a leitura um bem em si, atribuindo-lhe um caráter salvacionista, civilizador e edificante (BRITTO, 2015, p. 61), ideia inocente de uma recém-ingressada no ensino superior e apaixonada pelos livros.

Dizer isso não é uma tentativa de diminuir a importância da leitura, pelo contrário, é uma forma de não subestimá-la e de contextualizá-la diante das demais esferas de disputa de poder.

Brandão (1986, p. 1) apresenta a palavra como um ato de poder, visto que aquele que pode dizê-la “detém a posse do direito de pronunciar o sentido do mundo e, por isso, o direito de ditar a ordem do mundo social”. Esse direito se reparte desigual e hierarquicamente entre as pessoas e segue legitimando a palavra advinda da parcela hegemônica em detrimento das demais, o que garante a manutenção do *status quo*.

A leitura é uma das principais maneiras, tendo em vista a sociedade grafocêntrica em que nos encontramos, do sujeito se apropriar do conhecimento e dos bens culturais historicamente construídos. Apropriar-se da palavra, e também de outras formas simbólico-culturais de dizer, pode nos permitir, entre outras coisas, descobrir e criar “meios para que a direção da história seja transformada” (BRANDÃO, 1986, p. 4)

Castrillón nos diz que, ao menos nos países latino americanos, deveríamos definir a leitura (e a escrita) como

[...] direitos, como práticas que ajudam as pessoas a construir sua individualidade, a criar seu espaço no mundo e a estabelecer relações com os demais. Como necessidades relacionadas com a participação cidadã, e não, como estamos acostumados a vê-las, como um luxo associado ao ócio e ao tempo livre ou como uma obrigação escolar. (CASTRILLÓN, 2011, p. 93-94)

Chimamanda Ngozi Adichie, escritora de diversas obras contemporâneas, faz eco às palavras de Brandão e Castrillón ao dividir com seus leitores os perigos de uma “história única”, originalmente “*single story*”, termo que trata sobre a incompletude do estereótipo de pessoas e lugares que resulta de uma única fonte de influência sobre o assunto:

[...] As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada. (ADICHIE, 2019, p. 32)

Apesar do termo “história” - e do enfoque dado aos livros literários neste relato inicial - remeter ao universo da literatura, pretendo, no decorrer desta pesquisa, abordar a leitura e as formas como é proposta no ambiente escolar de

maneira mais ampla, abarcando diferentes gêneros e tipos textuais, considerando-a até mesmo para além do texto escrito, como enunciado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), afinal de contas:

[...] Ler é “verbo transitivo” e, portanto, ao indagar sobre a leitura, seja para considerar seu valor, seja para avaliar a eventual contribuição para a formação de alguém, **há que indagar também sobre os objetos sobre o qual ela incide**, os modos como se realiza, as relações que se estabelecem em função dela, etc. (BRITTO, 2015, p. 66, grifo nosso)

Nesse sentido, elaboramos algumas questões para refletir sobre a leitura no espaço escolar:

1. Como a BNCC aborda o ensino da leitura para os anos iniciais do ensino fundamental?
2. Como os livros e materiais didáticos elaboram propostas de leitura para esses anos?

Justamente por me preocupar com a diversidade e qualidade dos textos nas experiências de leitura em sala de aula, especialmente neste momento em que o processo de aquisição do sistema de escrita alfabética (SEA) encontra-se na mira dos holofotes, é que firmei como objetivo geral desta pesquisa analisar as propostas de leitura presentes em uma unidade do manual do professor do livro didático da coleção Novo Pitangá - Língua Portuguesa (BURANELLO, 2017) voltado ao segundo ano do ensino fundamental. A análise se dará a partir dos diferentes campos de atuação do eixo Leitura/Escuta presentes no componente curricular Língua Portuguesa da BNCC.

Os passos desta pesquisa, de cunho documental e bibliográfico, serão explicados no próximo capítulo, denominado “Notas metodológicas”. Em seguida, iniciaremos a discussão sobre a BNCC no capítulo “A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a leitura”, aprofundando o assunto no entendimento das propostas para o componente curricular Língua Portuguesa nos anos iniciais, mais precisamente para o segundo ano.

No capítulo seguinte, “O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) 2019”, falaremos sobre o Guia Digital PNLD 2019 e o processo de escolha do livro didático pelos docentes que atuam em escolas públicas. Já no capítulo “O manual do professor do segundo ano Novo Pitangá - Língua Portuguesa” apresentaremos o livro didático selecionado e discutiremos uma de suas unidades

temáticas. Em “Considerações finais”, retomaremos as discussões presentes até então, buscando evidenciar a importância das políticas públicas educacionais e de propostas de uso do livro e do material didático.

2 NOTAS METODOLÓGICAS

Do ponto de vista metodológico, essa pesquisa caracteriza-se como bibliográfica e documental. Em relação à pesquisa bibliográfica, utilizei-me de autores como Bajour (2012), Brandão (1986), Britto (2015) e Castrillón (2011). A pesquisa documental abrange a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) e o Guia Digital PNL D 2019 (BRASIL, 2018a).

A aproximação com um estudo documental da BNCC foi pensada com meu orientador como oportunidade formativa de esmiuçar o documento normativo que influencia a elaboração de currículos, materiais didáticos e a formação inicial e continuada de professores.

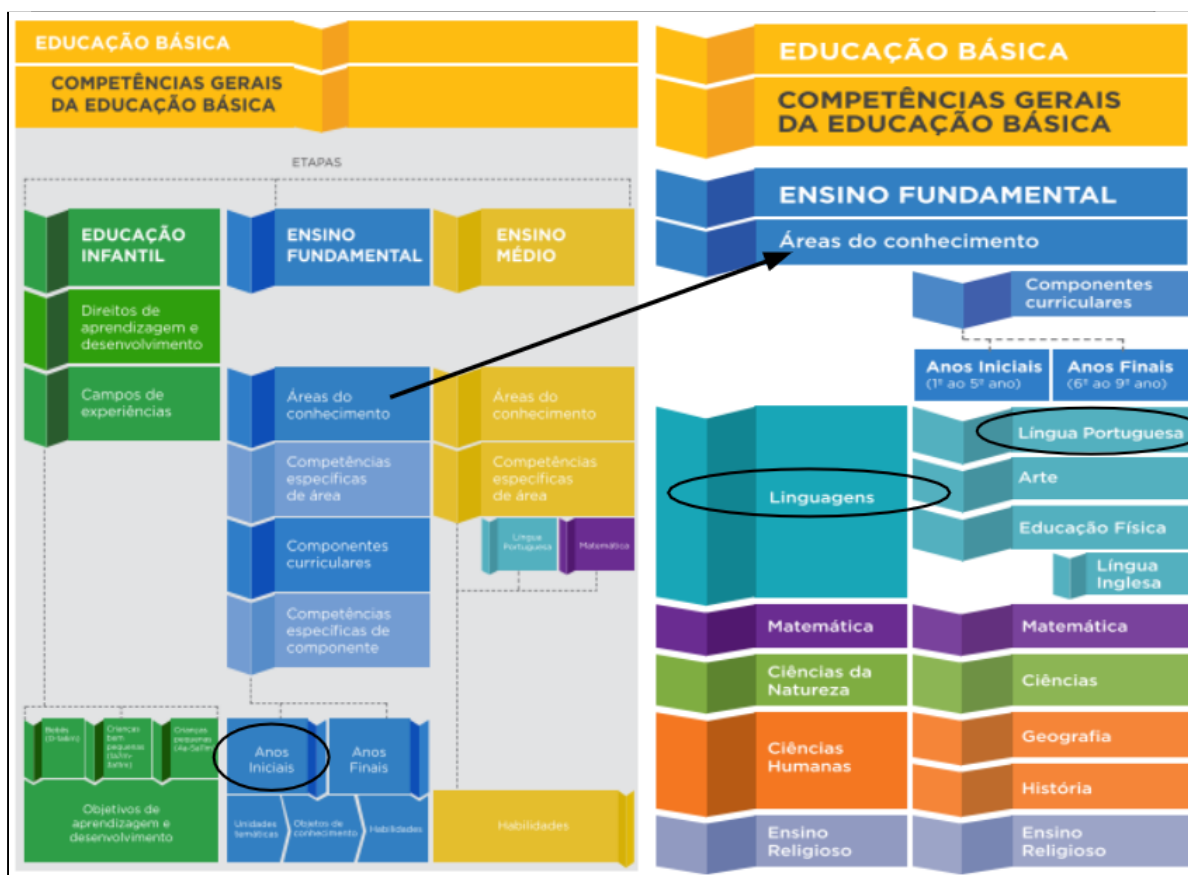
Após um longo processo de ricas orientações para a delimitação do tema, leituras diversas e de seca na escrita¹, decidimos investigar como se dão as propostas de leitura em um livro didático para o segundo ano do ensino fundamental.

Nosso objetivo geral, que é analisar as propostas de leitura presentes em uma unidade do manual do professor de um livro didático voltado ao segundo ano do ensino fundamental, foi assim pensado por acreditarmos que a reflexão sobre um livro didático é uma forma de materializar as implicações da BNCC na prática educacional.

Para tal, determinamos como objetivos específicos compreender como a Base Nacional Comum Curricular discorre sobre a temática da leitura nos anos iniciais, além de investigar propostas de leitura presentes em livros didáticos do professor de coleções aprovadas pelo PNL D 2019. A Figura 1 procura mostrar a delimitação da pesquisa a partir da organização estrutural da BNCC.

¹ Reconheço esse momento da pesquisa no seguinte trecho de Rolnik (1993, p. 11), que fala, justamente, sobre não conseguir escrever: “É que às vezes temos “eu” demais sobrando e demandando e ficamos sem disponibilidade [...] para responder à exigência disto que sobra e criar um lugar em que ele venha a existir: o desassossego fica então produzindo seus efeitos a nossa revelia. São momentos em que somos escravos do espaço, do eu, do narcisismo e não suportamos o tempo. Quando é assim a escrita seca e nada pode fazer por nós.” Sinto que, agora, a escrita tem me “tratado”, como também diz a autora.

Figura 1 - Delimitação da pesquisa a partir da estrutura da BNCC



Fonte: Captura extraída do documento **Base Nacional Comum Curricular** (BRASIL, 2018, p. 24 e 27) e editada pela autora

Primeiro e segundo anos do ensino fundamental devem ter o foco da ação pedagógica, de acordo com a BNCC, especialmente voltados ao processo de alfabetização (BRASIL, 2018, p. 59). Tal processo impacta nos textos e gêneros textuais abordados nos dois primeiros anos, que serão mais simples, destacando-se os gêneros presentes no campo de atuação denominado pela Base como campo da vida cotidiana (Idem, p. 93) - alguns exemplos são listas, bilhetes, convites. Ao longo dos anos iniciais do ensino fundamental, os textos deverão adquirir um nível de complexidade crescente² (BRASIL, 2018, p. 89).

Buscou-se, então, as obras aprovadas pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de 2019, edital mais recente relativo aos anos iniciais do ensino fundamental, no qual treze livros de oito editoras foram selecionados.

² Essa complexidade se expressa pela articulação da diversidade de gêneros textuais, do uso de habilidades de leitura mais demandantes, da complexidade textual que “se concretiza pela temática, estruturação sintática, vocabulário, recursos estilísticos utilizados, orquestração de vozes e linguagens presentes no texto”, entre outros fatores (BRASIL, 2018, p. 75).

Realizei uma pesquisa exploratória por meio do Guia Digital PNLD 2019 (BRASIL, 2018a), que contém, entre outras informações³, resenhas das obras para auxiliar gestão e professorado na escolha do material mais adequado entre todos os que foram aprovados pelo programa. Atentei-me, principalmente, ao eixo dedicado à leitura.

Das treze obras, sete chamaram minha atenção num primeiro momento. Destas, apenas quatro estavam acessíveis a mim integralmente de forma digital, e levando em conta o momento histórico em que nos encontramos com a pandemia da COVID-19, esta é a única maneira viável de obtê-los.

Novamente, com um olhar apurado às resenhas das obras disponíveis, decidiu-se pela coleção Novo Pitangá (BURANELLO, 2017), da editora Moderna, disponível no próprio *site* da editora, que promete conter “textos de diferentes gêneros e tipologias, abordando temáticas diversas para o **fortalecimento da formação leitora**” (BRASIL, 2018a, p. 216, grifo nosso).

³ A página do Guia Digital PNLD 2019 também permite, durante o período destinado à escolha dos materiais, que os professores tenham acesso na íntegra aos Manuais do Professor das obras didáticas aprovadas por meio de uma chave de acesso fornecida pela escola.

3 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) E A LEITURA

Antes de adentrarmos nas especificidades do documento a respeito de nosso objeto de estudo, acredito ser necessário nos debruçarmos sobre a Base em si, mesmo que brevemente, a fim de compreender as concepções educacionais que carrega, além de sua estrutura e organização, assim como algumas críticas tecidas a ela.

Referência nacional na elaboração de currículos, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento recente e de alta relevância, especialmente agora, que nos encontramos no primeiro ano após o prazo para a implementação de suas orientações normativas nas escolas de todo o país.

Diz respeito a uma política pública pensada a partir de outras anteriores a ela, como o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica - (DCN), que visa superar a fragmentação das políticas educacionais brasileiras e ser balizadora da qualidade da educação a medida que se coloca como instrumento para garantir um patamar comum de aprendizagem aos estudantes. (BRASIL, 2018, p. 8)

O início do processo de elaboração da Base ocorreu em 2015 e, após um longo e atribulado histórico de discussões e versões, teve sua versão final aprovada em 2017; em 2018, homologou-se o documento que contém as orientações para o Ensino Médio, estendendo-se, assim, a BNCC a todas as etapas da Educação Básica.

A Base indica aprendizagens essenciais no decorrer de todo o documento, as quais visam garantir o desenvolvimento de dez competências gerais da Educação Básica. Mas afinal de contas, o que é compreendido como competência? É importante que isso fique evidente, por ser um conceito que permeia toda a lógica que constitui a BNCC. Competência para a Base é a

[...] **mobilização de conhecimentos** (conceitos e procedimentos), **habilidades** (práticas, cognitivas e socioemocionais), **atitudes e valores** para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2018, p. 8, grifos nossos)

Firma-se um compromisso com a educação integral, visando o desenvolvimento humano global - ou seja, aquele que envolve as dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica do sujeito - e com a superação de uma fragmentação radicalmente disciplinar⁴ (BRASIL, 2018, p. 15 - 16).

O documento atenta para as características do país que vivemos, culturalmente diverso e socialmente desigual. Explica que há reflexo disso na instituição escolar, que carrega desigualdades historicamente construídas e há muito naturalizadas entre os estudantes.

Ao estabelecer as aprendizagens essenciais, o que a Base deseja fazer é buscar pela superação de tais desigualdades, expressando a “igualdade educacional sobre a qual as singularidades devem ser consideradas e atendidas” (idem, p. 15); no entanto, nem sempre essa é a leitura feita sobre a BNCC nos debates existentes.

Elucida-se, portanto, os papéis complementares da BNCC e dos currículos, que deverão abarcar tais singularidades, além de contextualizar e organizar de forma interdisciplinar os conteúdos dos componentes curriculares, tomar decisões a respeito da seleção de estratégias e metodologias didático-pedagógicas e de procedimentos de avaliação, tudo isso pensado para se adequar ao grupo de estudantes, sua modalidade de ensino e contexto.

Nota-se pelo atual debate que é um enorme desafio implementar uma política educacional com tamanha dimensão, que engloba todas as etapas da educação básica, as quais possuem diversas especificidades entre si.

Também cabe aos sistemas e redes de ensino tratar em seus currículos dos chamados temas contemporâneos, “que afetam a vida humana em escala local, regional e global” (idem, p. 19). Isso, preferencialmente, de forma transversal e integradora. Os temas contemporâneos serão abordados outras vezes no decorrer deste trabalho.

A Base se organiza em 3 etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Como apresentado nas notas metodológicas, aqui, trataremos do

⁴ O Guia Digital PNLD 2019 conta, inclusive, com cinco coleções de projetos integradores aprovados pelo PNLD 2019, que articulam, para citar apenas dois exemplos, componentes curriculares como Ciências, Matemática e Língua Portuguesa; e Arte, Geografia, História e Língua Portuguesa. Para saber mais, acesse <https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2019/componente-curricular/projetos-integradores>. Acesso em: 29 abr. 2021

Ensino Fundamental, mais precisamente de seus anos iniciais (primeiro ao quinto ano).

O Ensino Fundamental é a etapa mais longa da educação básica, conseqüentemente, é palco de muitas transformações vividas pelos estudantes nos mais diferentes campos. O estudante que ingressa nessa etapa é, antes de tudo, criança, por isso se deve pensar a articulação com as experiências vividas na etapa anterior, a Educação Infantil. A BNCC reforça que é preciso

[...] prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências quanto o **desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses** sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos. (BRASIL, 2018, p. 58, grifo nosso)

Os processos de alfabetização e letramento permitem aos estudantes algumas dessas novas formas de se relacionar com o mundo e, por “amplia[rem] suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes” (idem, p. 63), devem ser o foco da ação pedagógica nos dois primeiros anos do ensino fundamental de acordo com a Base, por isso a escolha de um livro didático do segundo ano para análise neste trabalho.

3.1 A ÁREA DE LINGUAGENS PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

O assunto supracitado nos leva a pensar na área do conhecimento de Linguagens, e é interessante perceber como essa se manifesta de forma interdisciplinar, uma vez que todas as atividades humanas são mediadas pelas linguagens. É por meio da(s) linguagem(ns) - seja verbal, visual, corporal, sonora, digital.. - que nos constituímos como sujeitos na sociedade, e é no ensino fundamental que ela conquista o *status* de conhecimento escolar (BRASIL, 2018, p. 63).

Quando observamos as dez competências gerais junto das seis competências específicas da área de Linguagens nota-se grande semelhança. É claro que é esperado que haja diálogo, visto que as competências específicas das

áreas devem objetivar a garantia das gerais, mas tamanha convergência entre elas me leva a pensar na importância do trabalho com a área em questão.

Para os anos iniciais, apontam-se as culturas infantis, tanto tradicionais quanto contemporâneas, como temáticas proeminentes para as práticas oferecidas aos estudantes. Tais práticas, que envolvem diversas linguagens, devem fomentar a ampliação das “capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas” (idem, p. 63).

Na nossa pesquisa, temos como objeto de análise o livro didático do segundo ano da coleção Novo Pitagorá. Nesse sentido, apresentaremos a seguir como a BNCC trata esse componente curricular especificamente para o segundo ano do ensino fundamental.

3.1.1 O componente curricular Língua Portuguesa no segundo ano

Este componente foi pensado de forma a dialogar com documentos e orientações curriculares já estabelecidos, além de agregar as mudanças nas práticas de linguagem advindas das tecnologias digitais da informação e comunicação⁵ (TDIC).

Esse componente se caracteriza como uma proposta de perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, ou seja, que compreende a linguagem como

[...] uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história. (BRASIL, 1998, p. 20 *apud* BRASIL, 2018, p. 67)

Assumindo o texto como centralidade da unidade de trabalho, o ensino de Língua Portuguesa deverá propiciar, com o olhar voltado também ao desenvolvimento das **capacidades de leitura** (BRASIL, 2018, p. 67), o conhecimento sobre a língua, gêneros e textos nas diferentes linguagens, mobilizando-o de forma a possibilitar aos estudantes uma participação efetiva “nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (BRASIL, 2018, p. 68).

A Figura 2 resume a proposta deste componente curricular.

⁵ Impossível não citar o atual momento pandêmico, em que as atividades educacionais estão acontecendo, em sua maioria, de maneira remota a partir do uso das tecnologias digitais.

Figura 2 - Proposta da BNCC para o componente curricular Língua Portuguesa



Fonte: Produzida pela autora a partir da **Base Nacional Comum Curricular** (BRASIL, 2018, p. 70)

É papel da escola, portanto, auxiliar os estudantes no desenvolvimento de diferentes habilidades que permitam o **uso crítico** dos multiletramentos, dos conteúdos e espaços de criação disponíveis, a fim de que consigam, por exemplo, realizar exercícios de curadoria⁶ e checagem de informações, refletir sobre o diferente (que muitas vezes, paradoxalmente, encontra-se fora de nossa “web-vista”, em uma outra bolha) e sobre a liberdade de expressão, entre outras atividades que permitam uma experiência crítica com as práticas de linguagem.

Partindo da premissa da diversidade cultural, o trabalho com o ensino de Língua Portuguesa se organiza em eixos, são eles: oralidade; leitura/escuta; produção (escrita e multissemiótica); e análise linguística/semiótica. Esta pesquisa, que tem por tema a leitura no livro didático de Língua Portuguesa, focalizará as considerações, competências e habilidades do eixo Leitura/Escuta.

Cabe evidenciar que cada eixo pode se dar em diferentes campos de atuação: Campo da vida cotidiana; Campo da vida pública; Campo das práticas de estudo e pesquisa; e Campo artístico-literário. A Figura 3 sistematiza essas informações.

⁶ O termo curadoria, originado do mundo das artes, também vem sendo utilizado no que diz respeito ao “tratamento da informação [...], envolvendo processos mais apurados de seleção e filtragem de informações, que podem requerer procedimentos de checagem e validação, comparações, análises, (re)organização, categorização e reedição de informações, entre outras possibilidades (BRASIL, 2018, p. 500)

Figura 3 - Eixos e campos de atuação do ensino de Língua Portuguesa

ANOS INICIAIS	
EIXOS	CAMPOS DE ATUAÇÃO
ORALIDADE	CAMPO DA VIDA COTIDIANA
LEITURA/ESCUA	CAMPO DA VIDA PÚBLICA
PRODUÇÃO (escrita e multissemiótica)	CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA
ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA	CAMPO ARTÍSTICO LITERÁRIO

Fonte: produzida pela autora a partir da **Base Nacional Comum Curricular** (BRASIL, 2018, p. 71 e 84)

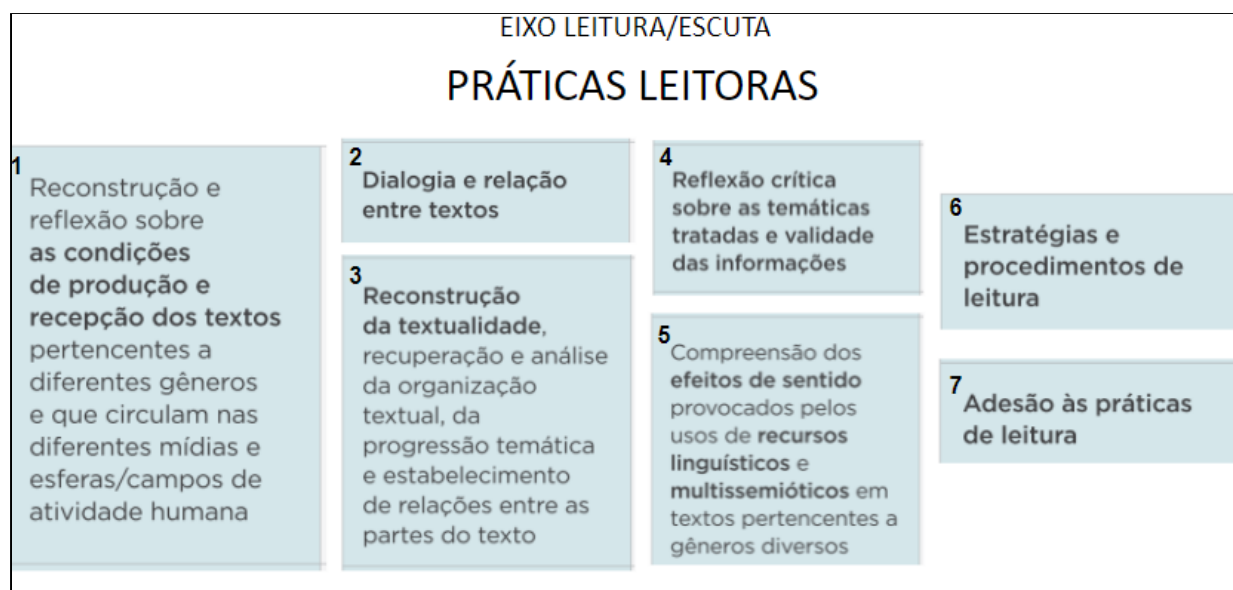
Tais campos, que muitas vezes apresentam fronteiras tênues entre si, foram pensados por se compreender que abordam questões essenciais à formação para o uso das linguagens nos diversos espaços sociais. Na análise do livro didático, que veremos mais adiante, nota-se que o eixo Leitura/Escuta se relaciona, em maior ou menor nível, com quase todos os campos a partir dos gêneros textuais, práticas e atividades presentes na unidade.

O eixo em questão trata das “práticas de linguagem que decorrem da **interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos** escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação” (BRASIL, 2018, p. 71, grifo nosso). Como já indicado na introdução desta pesquisa, a BNCC pensa a leitura em um sentido 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).

O documento apresenta sete práticas leitoras, agrupadas conforme Figura 4.

Figura 4 - Práticas leitoras



Fonte: produzida pela autora a partir de capturas da **Base Nacional Comum Curricular** (BRASIL, 2018, p. 72-74)

Veremos que o livro do segundo ano da coleção Novo Pitangüá tem um forte apelo às estratégias e procedimentos de leitura, mas estou me precipitando. Sigamos para destrinchar o foco do componente curricular Língua Portuguesa para os anos iniciais.

Espera-se, para os anos iniciais, que as experiências prévias das crianças com a língua oral e escrita sejam aprofundadas e ampliadas. Como os dois primeiros anos do ensino fundamental voltam-se especialmente para o processo de alfabetização, não se pode perder de vista que no segundo ano, foco deste trabalho, os textos oferecidos serão voltados ao desenvolvimento desse processo, portanto, aponta a Base,

[...] Em que pese a leitura e a produção compartilhadas com o docente e os colegas, ainda assim, **os gêneros propostos para leitura/escuta** e produção oral, escrita e multissemiótica, **nos primeiros anos iniciais, serão mais simples**, tais como listas (de chamada, de ingredientes, de compras), bilhetes, convites, fotolegenda, manchetes e lides, listas de regras da turma etc., pois favorecem um foco maior na grafia, **complexificando-se conforme se avança nos anos iniciais**. Nesse sentido, **ganha destaque o campo da vida cotidiana**, em que circulam gêneros mais familiares aos alunos, como as cantigas de roda, as receitas, as regras de jogo etc. (BRASIL, 2018, p. 93, grifos nossos)

Ao ler esse trecho pela primeira vez, confesso que fiquei preocupada com possíveis restrições às experiências de leitura para os dois primeiros anos. Entendo que tem certa razão de ser a simplicidade do texto para leitura nesta etapa, mas que seja “simples, jamais simplista”, emprestando as palavras de Freire ao falar sobre a linguagem dos textos de um de seus cadernos de alfabetização (FREIRE, p. 23, 1989).

Esse era meu receio, que o tal destaque se tornasse exclusividade, e que as possibilidades ricas que os gêneros presentes no campo da vida cotidiana podem fomentar passassem a ser as únicas na vida dos estudantes. Por isso o desejo de conhecer a fundo um livro didático, assim é possível observar as propostas elaboradas a partir do que é posto pela Base Nacional Comum Curricular. No próximo capítulo, falaremos sobre a política educacional que diz respeito a este tipo de material.

4 PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO E DO MATERIAL DIDÁTICO (PNLD) 2019

Como buscaremos analisar um livro didático, nada mais justo do que discorrer um pouco sobre a política pública que seleciona e disponibiliza esse material, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Este programa representa a unificação de ações anteriores que visavam a aquisição e distribuição tanto de livros didáticos como de literários, o antigo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE).

Sua execução se dá de forma alternada e o edital do ano de 2019 é o mais recente destinado aos anos iniciais do Ensino Fundamental. Este edital aprovou 65% - 13 de 20 - das obras avaliadas (BRASIL, 2018a, p. 23), de 8 editoras diferentes, indicadas na figura abaixo:

Figura 5 - Coleções aprovadas pela avaliação do PNLD 2019

TÍTULO	EDITORA	AUTORIA
AKPALÔ - Língua Portuguesa	Editora do Brasil	MARIA REGINA CENTENO GIESEN, LENITA VENANTTE, LIDIANE MONFERINO, ALEXANDRE RIBEIRO DE LIMA
ÁPIS - Língua Portuguesa	Editora Ática	TEREZINHA BERTIN, VERA MARCHEZI, ANA TRINCONI
APRENDER JUNTOS - Língua Portuguesa	SM	DENISE GUILHERME VIOTTO, CÍNTHIA CARDOSO DE SIQUEIRA, ELIZABETH GAVIOLI DE OLIVEIRA SILVA, MÁRCIA CRISTINA ABROMOVICK, CÍCERO DE OLIVEIRA SILVA, GRETA MARCHETTI
BURITI MAIS - Português	Moderna	MARISA MARTINS SANCHEZ
CONECTADOS - Língua Portuguesa	FTD	ANGÉLICA PRADO, CRISTINA HÜLLE
CRESCER - Língua Portuguesa	Editora do Brasil	PRISCILA RAMOS DE AZEVEDO, ROSANA CORRÊA, SALETE MOREIRA
ENCONTROS - Língua Portuguesa	FTD	ISABELLA CARPANEDA
GOSTO DE SABER - Língua Portuguesa	Terra Sul Editora	CAROLINA GOMIDE ALVES, MARIA ELENICE COSTA DANTAS
ITORORÓ - Português	Moderna	MÔNICA FRANCO JACINTHO
MEU LIVRO DE LÍNGUA PORTUGUESA	AJS	SAMIRA CAMPEDELLI
NOVO PITANGUÁ - Língua Portuguesa	Moderna	CRISTIANE BURANELLO
VAMOS APRENDER - Língua Portuguesa	SM	DANIELA PASSOS

Fonte: Produzida pela autora a partir do **Guia Digital PNLD** (BRASIL, 2018a, grifo nosso)

A seleção, feita por especialistas das diferentes áreas do conhecimento, ocorre por meio da análise de critérios estabelecidos em edital e a compra das obras, por sua vez, cabe ao Fundo Nacional de Desenvolvimento e Educação (FNDE).

Dentre as obras supracitadas, a escolha final é realizada pela própria escola - corpo discente e diretivo - que se utiliza do Guia Digital PNLD (BRASIL, 2018a) para conhecer todas as obras aprovadas e prestar o melhor encaminhamento.

4.1 O GUIA DIGITAL PNLD 2019 E A ESCOLHA DO LIVRO DIDÁTICO

Assim como professores e gestores, debruçei-me sobre o Guia Digital PNLD 2019 a fim de delimitar qual seria a coleção e o ano do livro didático dos anos iniciais analisados nesta pesquisa. Organizei-me nesta pesquisa exploratória por meio da leitura atenta das 13 resenhas das coleções aprovadas, focalizando especialmente no eixo Leitura.

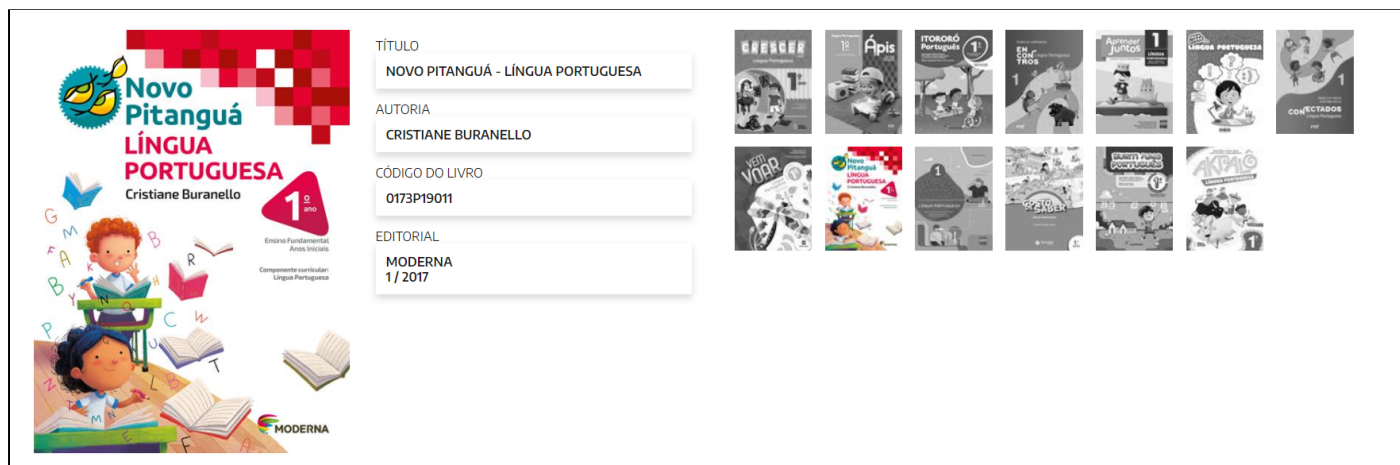
As resenhas são subdivididas em: Visão geral, descrição, análise e sala de aula. Em “análise”, os eixos oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e gramaticais e educação literária, embasados pela BNCC, são explanados e discutidos a partir das propostas da obra.

No tópico “Por que ler o guia?” reforça-se a importância do processo de seleção dos livros didáticos , que é

[...] uma ação de fundamental relevância, se pensarmos que a escolha do livro didático incidirá diretamente sobre a prática docente, bem como sobre as aprendizagens dos estudantes. Isto nos alerta para a necessidade de efetivação de uma escolha qualificada dos livros que chegarão à sala de aula. (BRASIL, 2018a, p. 4)

No Guia Digital, é possível obter informações gerais antes de adentrar às resenhas propriamente ditas ao passarmos o *mouse* sobre o livro, como mostra a Figura 6.

Figura 6 - Guia Digital PNLD 2019



Fonte: Captura extraída do **Guia Digital PNLD 2019** (BRASIL, 2018a)

Reforço a consideração do guia que diz que todas “as coleções de Língua Portuguesa aprovadas no PNLD 2019 apresentam um trabalho pedagogicamente cuidadoso, principalmente nos eixos da Leitura e da Escrita” (BRASIL, 2018a, p. 23), mas algo na resenha da coleção Novo Pitangüá saltou-me aos olhos.

A promessa de contemplar **diversidade de contextos culturais e de uso da língua**, explorar **diferentes estratégias** envolvidas no processo de leitura, entendendo-a como processo de produção de sentido, oportunizar contato com diversos tipos e gêneros textuais para fortalecer a **formação leitora** - termo que só aparece na resenha desta obra (BRASIL, 2018a, p. 215 - 217) - fez com que eu ficasse curiosa para saber como esse conjunto de estratégias se apresentariam no livro didático analisado.

Outras três coleções passaram por minhas últimas triagens, mas a facilidade de acesso digital às obras da Coleção Novo Pitangüá, disponível integralmente no *site* da Editora Moderna, foi certamente um dos motivos para que eu a escolhesse.

A seguir, conheceremos a assessoria pedagógica do manual do professor e a unidade escolhida para análise.

5 O MANUAL DO PROFESSOR DO SEGUNDO ANO NOVO PITANGUÁ - LÍNGUA PORTUGUESA

Coleção da editora Moderna, Novo Pitanguá - Língua Portuguesa é composta por 5 volumes, cada um correspondente a um dos anos iniciais do ensino fundamental. Os volumes são organizados em 8 unidades temáticas, contendo páginas de abertura, conteúdo, seções especiais e atividades.

O manual do professor, por sua vez, é dividido em duas grandes partes, a primeira delas é a “assessoria pedagógica”, que contém os pressupostos teóricos e metodológicos que fundamentam a coleção, explicações sobre a organização e composição das seções que compõe a obra e sua relação com a Base Nacional Comum Curricular; a segunda parte trata da reprodução do Livro do Estudante com orientações e respostas página a página em formato “U” (BRASIL, 2018a, p. 217), ou seja, ao redor da reprodução da página do estudante, como ficará mais compreensível a frente, nas imagens que trago do livro didático.

Figura 7 - Sumários da assessoria pedagógica e da reprodução do Livro do Estudante

SUMÁRIO	
Conhecendo a coleção.....V	Procedimentos para visitas a espaços não formais de aprendizagem.....XXIV
Estrutura da coleção.....V	A tecnologia como ferramenta pedagógica.....XXIV
Estrutura do livro do aluno.....V	Competência leitora.....XXV
Estrutura do manual do professor.....X	
A Base Nacional Comum Curricular (BNCC).....XII	Avaliação.....XXVII
A estrutura da BNCC.....XII	Três etapas avaliativas.....XXVII
Competências da BNCC.....XIII	Avaliação inicial ou diagnóstica.....XXVII
Competências gerais.....XIV	Avaliação formativa.....XXVII
Competências específicas de áreas.....XV	Avaliação somatória.....XXVII
Competências específicas de Linguagens.....XV	Fichas de avaliação e autoavaliação.....XXVIII
Competências específicas dos componentes curriculares.....XVI	Orientações didáticas gerais.....XXIX
Os objetos de conhecimento e as habilidades da BNCC.....XVI	O Ensino Fundamental.....XXIX
Tipos de atividades que favorecem o trabalho com as competências da BNCC.....XVII	O ensino de Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental.....XXX
O trabalho com os Temas contemporâneos.....XVIII	A importância do trabalho em grupo.....XXX
Relações entre as disciplinas.....XIX	Princípios da proposta pedagógica da obra.....XXXI
A prática docente.....XX	A alfabetização e o letramento.....XXXI
Procedimentos de pesquisa.....XXI	A apropriação do sistema de escrita alfabética.....XXXII
Definição do tema.....XXI	O ambiente favorável à alfabetização.....XXXIV
Objetivo da pesquisa.....XXI	Leitura.....XXXV
Cronograma.....XXII	Educação literária.....XXXVII
Coleta de informações.....XXII	Escrita.....XXXVIII
Análise das informações.....XXII	Oralidade.....XXXIX
Produção.....XXII	Conhecimentos linguísticos e gramaticais.....XL
Divulgação.....XXIII	Ortografia.....XLI
Espaços não formais de aprendizagem.....XXIII	Distribuição dos conteúdos de Língua Portuguesa.....XLII
	Bibliografia.....XLVIII

SUMÁRIO	
1 AMIZADE É TUDO DE BOM.....12	
ANTES DA LEITURA.....14	ESTUDO DA LÍNGUA.....33
LEITURA.....14	ORDEM ALFABÉTICA.....33
CALVIN E HAROLD.....14	JOGOS E BRINCADEIRAS.....36
BIL WATKINSON.....15	LÁ VAI O BARQUINHO.....36
ESTUDO DO TEXTO.....16	PRODUÇÃO ESCRITA.....37
ESTUDO DA LÍNGUA.....16	BILHETE.....37
O ALFABETO.....16	O QUE VOCÊ ESTUDOU SOBRE.....39
PRODUÇÃO ORAL.....19	PARA SABER MAIS.....39
DISCUSSÃO SOBRE CONVIVÊNCIA.....19	
ANTES DA LEITURA.....25	
LEITURA.....25	
PEGA-PEGA INDÍGENA.....25	
CAROLA ROMEL.....26	
ESTUDO DO TEXTO.....28	
OUTRAS LEITURAS.....28	
PEIXE VIVO.....31	
DISCOPOPULAR.....31	
FELIÃO COM ARROZ.....32	
DISCOPOPULAR.....32	

Como a maior parte das obras selecionadas (7 de 13), a coleção Novo Pitangua - Língua Portuguesa é de autoria única. Neste caso, trata-se de uma professora de escolas particulares e públicas na educação básica formada em Letras pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Difícil esconder certa animação ao ver que quem se debruçou na criação do material didático está em contato com as salas de aula da educação básica, entendendo que isso pode agregar muito às propostas pedagógicas.

Logo na contracapa do livro, tanto do estudante quanto do professor, há realce ao Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) e à criteriosa avaliação pela qual o livro passou. Na apresentação, é possível perceber como a aprendizagem da Língua Portuguesa é colocada em local de destaque na formação do cidadão participativo, crítico e consciente.

Anuncia-se o esforço de aproximar saberes prévios das crianças ao processo de construção de conhecimentos, sempre relacionando-os ao papel social dos sujeitos em sala de aula. Os estudantes são considerados agentes participativos no processo, e não meros receptores de conteúdo. Conseqüentemente, professores também são agentes, não transmissores de informação, os quais, apoiados pelo material, que possui “abordagem abrangente e integrada de conteúdos” (BURANELLO, 2017, p. III), orientam o processo de ensino-aprendizagem.

É um livro com um grande apelo estético, convidativo, que não economiza nas cores e imagens, as quais se fazem presentes desde o sumário até o material de apoio. As imagens, assim como outros recursos, estão por toda a obra, pois “favorecem a compreensão dos assuntos estudados e instigam o desenvolvimento de um olhar crítico para os temas” (BURANELLO, 2017, p. V)

Após apontar a estrutura do livro do estudante e do presente manual, ainda na primeira parte, discorre-se sobre a Base, explicando as dez competências gerais e as competências específicas da área de Linguagens e do componente curricular de Língua Portuguesa, reproduzindo-as na íntegra, assim como trechos que auxiliam na compreensão de sua estrutura e pressupostos (o que são competências, habilidades, objetos de conhecimento, etc..).

Também são elencados tipos de atividades que favorecem o trabalho com as

competências da BNCC, explicando brevemente como se dão e quais as principais habilidades desenvolvidas. Ao falar sobre os temas contemporâneos presentes na Base e o trabalho realizado com eles na coleção, apresenta-se a seguinte figura:

Figura 8 - Temas contemporâneos

<p>Educação em direitos humanos Lei nº 7.037/2009</p> <p>Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH-3 e dá outras providências.</p>	<p>Preservação do meio ambiente Lei nº 9.795/1999</p> <p>Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.</p>	<p>Educação para o trânsito Lei nº 9.503/1997</p> <p>Institui o Código de Trânsito Brasileiro.</p>
<p>Educação alimentar e nutricional Lei nº 11.947/2009</p> <p>Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da Educação Básica e dá outras providências.</p>	<p>Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso Lei nº 10.741/2003</p> <p>Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências.</p>	<p>Direitos das crianças e dos adolescentes Lei nº 8.069/1990</p> <p>Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.</p>
<p>Saúde, Sexualidade, Vida familiar e social, Educação para o consumo, Educação financeira e fiscal, Trabalho, Ciência e Tecnologia, Diversidade cultural Resolução nº 7/2010</p> <p>Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.</p>		

Fonte: Captura extraída da obra didática **Novo Pitangua: Língua Portuguesa** (BURANELLO, 2017, p. XVIII)

Nota-se que dois temas são suprimidos: a educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena (Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008) (BRASIL, 2018, p. 19). Apesar de citar as temáticas/leis 10.639 e 11.645 no início do tópico “A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)” e indicá-las como “iniciativas que fazem parte do processo de luta e mobilização por uma educação voltada para combater o racismo e valorizar a diversidade cultural” (BURANELLO, 2017, p. XII), não as coloca no quadro que cita os temas contemporâneos.

Felizmente, a partir da análise de uma das unidades do segundo ano do ensino fundamental, verifico que isso não significa que as temáticas não serão abordadas, mas não deixa de ser desconcertante não terem seu espaço garantido no recurso gráfico aqui reproduzido.

Os temas contemporâneos serão trabalhados ao longo do desenvolvimento

dos conteúdos, em atividades e seções especiais. Entretanto, recorda a autora, cabe ao sistema de ensino - utilizando-se dos mesmos termos, e até mesmo citando a Base - a devida contextualização dos temas. O mesmo é destacado a respeito da relação entre as disciplinas, o ensino interdisciplinar, no que diz respeito à adequação das proposições da Base ao contexto em que se está inserido.

A autora retoma a discussão sobre o papel docente, e sobre isso destaca uma citação a respeito do conceito tão popular de mediador:

Figura 9 - Discussão sobre ser mediador

Ser “mediador” não pode ser entendido apenas como sendo um aplicador de pacotes educacionais ou um mero constatador do que o aluno faz ou deixa de fazer. Ser mediador deve significar, antes de mais nada, estar entre o conhecimento e o aprendiz e estabelecer um canal de comunicação entre esses dois pontos.

MASSINI-CAGLIARI, Gladis; CAGLIARI, Luiz Carlos. *Diante das letras: a escrita na alfabetização*. Campinas: Mercado de Letras, 1999. p. 255.

Fonte: Captura extraída da obra didática **Novo Pitangua: Língua Portuguesa** (BURANELLO, 2017, p. XXI)

Buranello reserva páginas para falar especificamente do processo de pesquisa, da relevância de cada etapa, auxiliando o professor com explicações de como proceder na orientação aos alunos nas diferentes fases deste tipo de atividade.

Os espaços não formais de aprendizagem são destacados, institucionais e não institucionais, assim como suas contribuições para a disseminação da cultura humana e científica. Levantam-se possibilidades de visita a esses espaços, atentando o professor a necessidade de um planejamento para tal.

Também traz uma discussão pertinente sobre as tecnologias na sala de aula, sua presença crescente e quais cuidados devem ser tomados para uma boa utilização desses instrumentos.

A avaliação, seus tipos, etapas e procedimentos são abordados. A autora, inclusive, fornece exemplos de fichas para avaliação e autoavaliação. Escrita, oralidade, conhecimentos linguísticos e gramaticais e ortografia são títulos de outros destaques levantados nessa parte do manual.

No tópico “Orientações didáticas gerais”, a autora discorre sobre o Ensino Fundamental de 9 anos e sobre algumas legislações importantes, como a Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional (LDB), o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e a BNCC. Reforça o desejo da Base de que se alfabetize os estudantes nos dois primeiros anos e a importância do ensino ser pautado nas competências e habilidades da Base, “em busca de equidade na educação” (BURANELLO, 2017, p. XXIX).

Aqui nos aproximamos de tópicos mais caros ao objeto da pesquisa, como “Competência leitora”, “Leitura” e “A alfabetização e o letramento” - os dois últimos presentes no tópico denominado de “Princípios da proposta pedagógica da obra”.

Em “Competência Leitora”, argumenta-se que o contato com a leitura tem sido cada vez mais fragmentado, tendo em vista a rapidez do acesso às informações. A escola e o professor devem possibilitar ao estudante, portanto, o desenvolvimento de “**estratégias de leitura** que o auxiliem a compreender e explorar mensagens, verbais ou não verbais, em diversos níveis de cognição.” (BURANELLO, 2017, p. XXVI, grifo nosso).

Como apontado na resenha do Guia Digital PNLD 2019 (2018a), as estratégias de leitura são bastante salientadas nesta coleção. Perguntar, prever, recapitular, opinar, resumir, comparar opiniões com relação ao que leram (SOLÉ, 1998, p. 173 *apud* BURANELLO, 2017, p. XXVI) são algumas das estratégias citadas, as quais buscam dar condições para uma leitura crítica na qual o leitor ocupe o protagonismo do processo de significação.

Para que se desenvolvam as estratégias de leitura e, conseqüentemente, leitores autônomos, é necessário atentar-se a diversos fatores, como exibido na Figura 10.

Figura 10 - Pontos que favorecem o desenvolvimento de estratégias de leitura e a formação do leitor

- escolher temas relevantes e interessantes à sua faixa etária;
- selecionar textos verbais com vocabulário e extensão adequados;
- preocupar-se com a gradação da leitura e a complexidade dos textos;
- garantir que sejam propostas leituras de imagens e de gêneros multimodais, atendendo-se para a diversidade de gêneros textuais, de modo que não sejam estudados sempre os mesmos;
- apresentar ao aluno o objetivo das leituras, a fim de que ele perceba que em alguns momentos lemos para estudar e buscar informações e, em outros, a leitura é realizada por diversão, por exemplo;
- orientar como a leitura deverá ser realizada: silenciosamente, guiada, em grupo, etc.

Fonte: Captura extraída da obra didática **Novo Pitangá: Língua Portuguesa** (BURANELLO, 2017, p. XXVI)

Nota-se grande preocupação com a escolha e seleção dos textos, o que é compreensível, já que, como diz Patte, “[...] selecionar não quer dizer restringir, mas o contrário. Selecionar significa valorizar” (1984 *apud* BAJOUR, 2012, p. 34), assim como com a garantia da diversidade de situações de leitura, abarcando gêneros textuais multimodais, cuidado também exposto pela BNCC.

Em “A alfabetização e o letramento” a autora defende que “nos primeiros anos de escolarização, é preciso garantir ao aluno a alfabetização, ou seja, a habilidade de ler (decodificar) e escrever (codificar), mas também o letramento” (BURANELLO, 2017, p. XXXI).

Sobre o letramento - ou letramentos, como coloca - cita Soares (2010), consagrada na temática, para discorrer a respeito da habilidade de uso da leitura e escrita nas práticas sociais. Esses dois processos, alfabetizar e letrar, quando realizados de maneira adequada, são indissociáveis e interdependentes, já que um ocorre no contexto do (e por meio do) outro.

No tópico “Leitura”, refere-se à formação de leitores suficientemente competentes, que leem e compreendem, como um dos maiores desafios da escola. Recorre mais uma vez à Solé para definir o ato da leitura como “um processo de **interação entre o leitor e o texto**, neste processo tenta-se satisfazer [obter uma

informação pertinente para] os **objetivos** que guiam sua leitura” (SOLÉ 1988, p. 22 *apud* BURANELLO, 2017, p. XXXV, grifo nosso).

A autora também traz sua própria definição:

[...] Ler é, portanto, **valer-se de diferentes estratégias**, de acordo com diferentes **objetivos** ou necessidades. Sendo assim, o trabalho em sala de aula deve ter em vista ensinar o aluno a recorrer a essas diferentes estratégias diante das mais variadas situações de leitura. (BURANELLO, 2017, p. XXXV, grifo nosso)

É possível perceber que ambas as conceituações, assim como o que foi exposto anteriormente, confluem para a ênfase da ideia de objetivos e estratégias de leitura no embasamento do material. Aqui, por meio de Goodman (1990 *apud* BURANELLO, 2017, p. XXXV - XXXVI), a autora cita e explica com certo detalhamento quatro estratégias: Antecipação, seleção, inferência e verificação.

O livro é composto por 19 seções e subseções, que vão de “Páginas de abertura” até “Bibliografia”.

Figura 11 - Seções e subseções do livro didático Novo Pitanguiá

Páginas de abertura
 Roda de conversa
Antes da leitura
Leitura
 Estudo do texto
 Boxe complementar
Outra Leitura
 Lendo de outro jeito
 A escrita das palavras
 Boxe conceito
 Estudo da língua
 Produção oral/escrita
 Cidadão do mundo
 O que você estudou sobre...
 Para saber mais
 Jogos e brincadeiras
 Para saber fazer
 Material complementar
 Bibliografia

Fonte: Produzida pela autora

Aqui, focaremos na análise de três: subseção “Antes da Leitura” e as seções “Leitura” e “Outras Leituras”. Observe a Figura 11, que sintetiza cada proposta.

Figura 12 - Propostas das seções e subseções voltadas à leitura

SEÇÃO/SUBSEÇÃO	PROPOSTA
Antes da Leitura	Atividades ou informações para desenvolver estratégias de leitura com os estudantes (inferências sobre o texto ou gênero, identificar conhecimentos prévios, etc.); normalmente se dá de maneira oral. Apoia-se bastante em elementos paratextuais.
Leitura	Textos de diferentes tipologias e gêneros que serão lidos pelo professor (“leitor modelo”) na companhia dos estudantes, dessa forma, perceberão entonação e ritmo próprios de cada leitura, diferenças na leitura de gêneros distintos, etc.. É solicitado que o docente faça mais de uma leitura e peça para que os estudantes grifem a parte preferida ou palavras desconhecidas para que se infira pela interpretação do texto ou para que se pesquise posteriormente no dicionário. Inclui-se a interpretação das imagens e ilustrações nesta seção.
Outras Leituras	Texto que, de alguma forma, seja pelo tema ou gênero, dialoga com a leitura principal da unidade temática da obra. Visa desenvolver a capacidade de interpretação e percepção de intertextualidade .

Fonte: Produzida pela autora com base na obra didática **Novo Pitangua: Língua Portuguesa** (BURANELLO, 2017, p. VI e VII)

5.1 ANÁLISE DA UNIDADE “AMIZADE É TUDO DE BOM”

Inicia-se a primeira unidade do livro didático do segundo ano com o convite à leitura de uma imagem. Junto à imagem, que ocupa integralmente duas páginas, há questões para instigar a discussão oral entre os estudantes sobre a temática, neste caso, a amizade.

Na página seguinte temos a subseção “Antes da leitura”, que neste momento propõe a leitura da capa do livro “O ataque dos perturbados monstros de neve mutantes e assassinos”, de Bill Watterson.

Figura 13 - Subseção “Antes da Leitura”: Capa do livro

Objetivos

- Fazer a leitura de uma capa de livro.
- Levantar hipóteses sobre o tema que a história em quadrinhos vai abordar.

Destaques da BNCC

- As atividades 1 a 4 têm como objetivo explorar com os alunos alguns elementos da capa do livro, como autor, título e personagens, o que contempla a habilidade EF02LP11.
- A atividade 3 tem como objetivo fazer os alunos inferirem uma informação no texto, com base na leitura da capa do livro. Essa atividade contempla a habilidade EF02LP14.

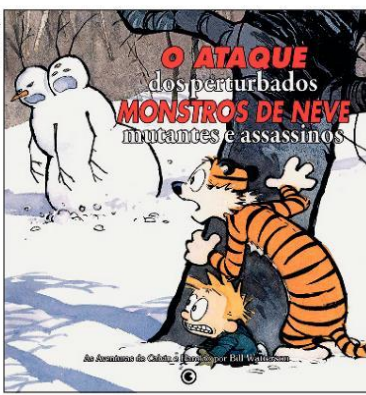
- Peça aos alunos que leiam atentamente a capa do livro e oriente-os a observar todos os elementos ilustrados.
- Para realizar a atividade 4, auxilie os alunos, perguntando-lhes se conhecem as personagens Calvin e Haroldo e se já leram algumas de suas histórias. Verifique se compreendem que a capa que ilustra a história que eles lerão se trata de personagens de histórias em quadrinhos. Além disso, retome as informações da capa e o título e verifique se eles as relacionam com histórias de suspense e terror. Anote as respostas na lousa, para que possam ser retomadas no Estudo do texto.

Resposta

3. Resposta esperada: Eles estão se escondendo atrás de uma árvore. Chame a atenção dos alunos para as expressões faciais das personagens e pergunte-lhes o que isso quer dizer, verificando se eles compreendem que Calvin e Haroldo estão com medo.

ANTES DA LEITURA


VEJA A CAPA DO LIVRO DA HISTÓRIA EM QUADRINHOS QUE VOCÊ CONHECERÁ NA PÁGINA SEGUINTE.



4 CAPA DO LIVRO O ATAQUE DOS PERTURBADOS MONSTROS DE NEVE MUTANTES E ASSASSINOS, DE BILL WATTERSON.

1. QUAL É O NOME DO LIVRO?
O ataque dos perturbados monstros de neve mutantes e assassinos.
2. OBSERVANDO A IMAGEM, QUEM SÃO OS MONSTROS DE NEVE?
São bonecos de neve.
3. O QUE CALVIN E HAROLDO ESTÃO FAZENDO?
Resposta nas orientações para o professor.
4. QUE TIPO DE HISTÓRIAS VOCÊ ACHA QUE PODEM SER ENCONTRADAS NESSE LIVRO? *Resposta pessoal.*

CALVIN E HAROLDO FORAM CRIADOS PELO CARTUNISTA NORTE-AMERICANO BILL WATTERSON. A PRIMEIRA HISTÓRIA DESSAS PERSONAGENS FOI PUBLICADA EM 1985.



BILL WATTERSON, EM 1986.

14

- EF02LP11: Formular hipóteses sobre o conteúdo de textos, com base em títulos, legendas, imagens e pistas gráficas, confirmando, ou não, as hipóteses realizadas.
- EF02LP14: Inferir, em textos curtos, informações implícitas de fácil identificação.

14

Nesse livro, encontra-se a história em quadrinhos presente na próxima seção. A reprodução da capa é acompanhada de questões sobre seus elementos, de respostas únicas, como o título do livro, de respostas interpretativas, esperadas a partir da leitura da imagem, e pessoais, além de uma questão que leva a pensar sobre o possível tema da história a seguir, sugerindo o levantamento de hipóteses junto ao professor.

Ainda nesta subseção, temos um *box* que dá acesso à informações sobre o autor do livro, como sua nacionalidade, a data da primeira história escrita com os personagens em questão e uma foto do cartunista em 1986.

Apesar de, como veremos a frente, a história não seguir uma linha de suspense ou terror, acho interessante e ousada a escolha do livro e a ênfase dada à leitura de sua capa. Digo ousada por pensar que ainda haja aqueles que optam por poupar as crianças de temas tidos como assustadores, angustiantes.

Nesta atividade, muito pode surgir a partir dos citados monstros e assassinos, cabe ao professor mediar tais diálogos, tanto para sistematizá-los, a fim de que sejam retomados e verificados após a leitura (pensando aqui no destaque dado pela coleção às estratégias de leitura), quanto para ser um ponto de segurança e acolhimento às crianças, que estão construindo seu repertório de sentimentos, emoções e compreendendo cada vez mais a natureza humana em suas contradições e complexidades.

Já na seção “Leitura”, os alunos, com a ajuda do professor, lerão a história em quadrinhos, gênero que integra o campo artístico literário, de Calvin e Haroldo. Como consta nos objetivos da atividade, os alunos deverão “apoiar-se em elementos não verbais para compreender a história” (BURANELLO, 2017, p. 15). Ao final da história, além da referência de onde foi retirada, há um vocabulário para facilitar a compreensão da leitura.

Nas orientações ao professor, é possível notar o incentivo à autonomia da leitura pelos alunos, que a farão primeiro de forma silenciosa, atentos à recomendação docente de observarem as ilustrações, que “fazem parte da construção do sentido da história” (idem). Depois, o livro sugere uma leitura colaborativa, dando algumas possibilidades de como pode ser desenvolvida, entre

professor e estudantes ou entre os estudantes apenas.

Assim como prometido na explicitação da estrutura do manual do professor, temos uma citação logo abaixo dos quadrinhos; o livro busca trazer trechos de obras que “enriquecem e fundamentam o trabalho com o conteúdo proposto” (BURANELLO, 2017, p. XI), sempre que oportuno. Acredito que isso mostra como o livro didático pode se configurar em um instrumento de apoio e formação continuada docente.

Como veremos na próxima figura, Pina destaca que “os quadrinhos trazem uma complexidade que não minimiza a competência de seu público, antes amplifica e desenvolve, em razão dos variados estímulos e desafios que propõe” (PINA, 2012, *apud* BURANELLO, 2017, p. 15) e, de fato, tal leitura, que relaciona palavras, imagens e recursos gráficos pode se mostrar atrativa e instigante para os estudantes. Por exemplo, a habilidade EF15LP14 - “Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias)” (BRASIL, 2018, p. 97) - trata justamente da construção de sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas.

Figura 14 - Seção “Leitura”: Calvin e Haroldo

COM A AJUDA DO PROFESSOR, LEIA A HISTÓRIA EM QUADRINHOS A SEGUIR.

O ATAQUE DOS PERTURBADOS MONSTROS DE NEVE MUTANTES E ASSASSINOS, DE BILL WATTESON. TRADUÇÃO DE ALEXANDRE BOIDE. SÃO PAULO: CONRAD, 2010. P. 93.

ENTEDIADO: QUE SENTE TÉDIO, ABORRECIDO

15

Objetivos

- Ler uma história em quadrinhos.
- Apoiar-se em elementos não verbais para compreender a história.

Destaques da BNCC

- Essa seção proporciona aos alunos que desenvolvam a habilidade de fazer leituras, primeiramente silenciosa e depois em voz alta, de forma fluente e autônoma em textos curtos, contemplando a habilidade EF02LP09.
- Peça aos alunos que façam a leitura silenciosamente. Oriente-os a observar as ilustrações durante a leitura, pois elas fazem parte da construção do sentido da história.
- Em seguida, convide-os a fazer a leitura colaborativa. Se julgar oportuno, leia a fala de uma das personagens e deixe que os alunos leiam a da outra. Ou peça a dois alunos que leiam as falas de Calvin e Haroldo ou, ainda, cada aluno pode ler uma fala diferente para que mais crianças possam participar.
- Verifique se eles possuem o hábito de ler histórias em quadrinhos, quais eles conhecem e qual é a personagem favorita.

- Leia o texto a seguir que mostra um pouco sobre o ensino de história em quadrinhos.

[...]

A ficcionalidade da HQ joga com duas linguagens, a verbal e a não verbal. Ao ler quadrinhos, o indivíduo precisa conjugar a imagem e a palavra, e a imagem não se traduz ao desenho da personagem ou da cena, ela engloba do traço demarcador da vinheta até o rabicho do balão que acolhe a fala.

[...] Portanto, mesmo que se dirijam a crianças, os quadrinhos trazem uma complexidade que não minimiza a competência de seu público, antes amplifica e desenvolve, em razão dos variados estímulos e desafios que propõem.

PINA, Patrícia Kátia da Costa. Literatura em quadrinhos. In: GERGORIN FILHO, José Nicolau (Org.). *Literatura infantil em gêneros*. São Paulo: Mundo Mirim, 2012.

- EF02LP09: Ler, com autonomia e fluência, textos curtos, com nível de textualidade adequado, silenciosamente e, em seguida, em voz alta.


15

A unidade segue com suas outras seções, referentes ao estudo do texto, a escrita e produção oral, até nos encontrarmos novamente com a subseção “Antes da leitura”. Mais uma vez, trata-se da leitura de imagens, não a capa de um livro, mas títulos de jornais voltados ao público infantil.

Figura 15 - Subseção “Antes da Leitura”: jornais infantis

ANTES DA LEITURA

OBSERVE AS IMAGENS ABAIXO.



1. O QUE ESTÁ REPRESENTADO NAS IMAGENS?

TÍTULOS DE JORNAIS E SUPLEMENTOS PARA O PÚBLICO INFANTIL.

TÍTULOS DE LIVROS PARA O PÚBLICO INFANTIL.

2. O QUE PODEMOS ENCONTRAR EM PUBLICAÇÕES COMO ESSAS?

NOTÍCIAS INDICAÇÕES DE LIVROS

RECEITAS DE REMÉDIO CURIOSIDADES

3. VOCÊ JÁ LEU ALGUMA DESSAS PUBLICAÇÕES? EM CASO AFIRMATIVO, INFORME ONDE. *Resposta pessoal. Estimule os alunos a dizerem se já leram os jornais impressos ou on-line e comentarem sobre quais seções e conteúdos leram.*

4. LEIA O TÍTULO E OBSERVE AS IMAGENS DO TEXTO NAS PÁGINAS SEGUINTES. SOBRE O QUE VOCÊ ACHA QUE ELE TRATARÁ?
Resposta pessoal.

25

Objetivos

- Fazer leitura de imagens.
- Levantar hipóteses sobre o texto da seção **Leitura**.

Destques da BNCC

- Ao trabalhar a leitura das imagens, estimule todos os alunos a participarem da troca de ideias, permitindo que se expressem livremente. Essa atividade contempla a habilidade **EF02LP01**, descrita anteriormente.
- Trabalhar a percepção dos alunos por meio da análise de imagem, levantando hipóteses e localizando informações sobre o texto, contemplando a habilidade **EF02LP11**, descrita anteriormente.
- A atividade 4 propõe o reconhecimento do tema do texto a ser lido, utilizando como pista a leitura do título e das imagens desse texto, contemplando a habilidade **EF02LP16**.
- Na atividade 1, leve os alunos a perceberem os elementos das imagens para chegarem às respostas, como os títulos, os formatos das imagens, as ilustrações presentes nos títulos, entre outros.
- Na atividade 3, pergunte aos alunos quais jornais conhecem e peça-lhes que mencionem os nomes desses jornais. Verifique também se eles sabem se há versões digitais deles.
- Na atividade 4, escreva as respostas dos alunos na lousa, para que elas sejam retomadas no **Estudo do texto**.
- Se julgar oportuno, leve exemplares de jornais e suplementos infantis e deixe que os alunos os explorem. Chame a atenção para as seções dos jornais e os conteúdos abordados nas reportagens.
- Se possível, acesse a versão digital de um desses jornais ou suplementos com os alunos e deixe-os escolher algum conteúdo para ler coletivamente. Ao final, promova uma interação para que os alunos contrastem as versões impressa e digital, apontando similaridades e diferenças.

• **EF02LP16:** Reconhecer o tema de textos, com base em títulos, legendas, imagens, pistas gráficas.

25

Fonte: Captura da obra didática **Novo Pitaguá: Língua Portuguesa**

(BURANELLO, 2017, p. 15)

A discussão proposta é realizada tanto oralmente, da forma que vimos na mesma subseção anterior - neste caso, sobre o conhecimento prévio e levantamento de hipóteses da leitura que virá - como pela resposta de questões de múltipla escolha, as quais levam a pensar sobre o que se tratam as imagens e o que é possível encontrar em publicações deste tipo.

Ao observar as orientações ao professor, pude perceber que, além da preocupação da familiarização com o texto do campo da vida pública, há o desejo de buscar por um letramento digital. É proposto que se acesse uma versão digital de um dos jornais apontados na subseção e contraste-o com sua versão impressa.

Confesso que não esperava por uma sugestão desse tipo, já que em nenhum momento o tema da cultura digital é levantado na unidade. Enxergo com bons olhos, posto que não é necessário ter a temática explícita para abarcá-la junto das demais, favorecendo o trabalho com os multiletramentos⁷.

Como imaginado, alcançando a seção “Leitura” temos uma reportagem, que conta com texto, foto e um pequeno mapa. Esta será lida inicialmente pelos alunos e depois pelo professor. Há destaque, nas orientações ao professor, às competências gerais da BNCC 1 e 6, contempladas pela leitura da reportagem que trata do pega-pega indígena.

Observando as páginas 26 e 27, vê-se a utilização de recursos gráficos a fim de remeter ao suporte original em que se encontra o texto reproduzido, ou seja, a folha do jornal impresso. Os trechos foram extraídos da *Folhinha*, suplemento para o público infantil da *Folha de São Paulo*.

⁷ “[...] As práticas de leitura e produção de textos que são construídos a partir de diferentes linguagens ou semioses são consideradas práticas de multiletramentos, na medida em que exigem letramentos em diversas linguagens, como as visuais, as sonoras, as verbais e as corporais.” (BRASIL, 2018, p. 487)

Figura 16 - Seção “Leitura”: “Pega-pega indígena”

Objetivos

- Ler uma reportagem.
- Conhecer informações sobre a cultura indígena.

Destaques da BNCC


- Essa seção contribui para que os alunos entrem em contato com o gênero textual reportagem e identifiquem as características desse gênero, contemplando a habilidade EF02LP09, descrita anteriormente.
- A leitura da reportagem sobre as crianças palicures permite ampliar a bagagem de conhecimento sociais, históricos e culturais dos alunos, contemplando as Competências gerais 1 e 6.

Peça aos alunos que leiam o texto silenciosamente. Em seguida, convide-os a acompanhar a leitura oral, que será feita por você.

Caso não tenha ficado claro por meio da leitura do texto, comente com os alunos que a Guiana Francesa é um país vizinho do Brasil.

Saberes integrados

- A leitura da reportagem possibilita a articulação entre as disciplinas de Língua Portuguesa, História e Geografia.
- Providencie imagens de indígenas em diferentes brincadeiras e apresente aos alunos. Conte que os costumes de cada povo dependem da região em que vivem e mostre em um mapa algumas localidades em que se encontram alguns povos.
- Procure desmistificar a ideia do indígena, apresentando reportagens atuais sobre seu cotidiano.
- Reforce a importância do respeito às diferentes culturas e aos costumes e, depois, confeccione com os alunos uma pipa, peteca ou outro brinquedo de origem indígena.



COM A AJUDA DO PROFESSOR, LEIA A REPORTAGEM A SEGUIR SOBRE BRINCADEIRAS INDÍGENAS.

PEGA-PEGA INDÍGENA

GABRIELA ROMEU
ENVIADA ESPECIAL AO OIAPOQUE


OS IRMÃOS UWEN, 8, YOAN PANAPII, 10, MORAM NA GUIANA FRANCESA E TÊM O BRASIL NA PAISAGEM QUE APARECE DE SUA JANELA.

O QUINTAL DESSES INDÍGENAS PALICURES É A FRONTEIRA. VIVEM À BEIRA DO RIO OIAPOQUE, QUE DIVIDE TERRAS BRASILEIRAS E GUIANENSES.

FÃ DO JOGADOR DA FRANÇA ZINEDINE ZIDANE, UWEN FALA POUCO PORTUGUÊS NA VILINHA ESCONDIDA NO MEIO DA MATA ONDE MORA, PERTO DE SAINT-GEORGES, CIDADE GUIANENSE QUE FAZ FRONTEIRA COM O LADO BRASILEIRO.

É EM FRANCÊS QUE ELE EXPLICA COMO FAZ PARA CONSTRUIR PAPAGAIO (PIPA) COM TALA DE BURITI, QUE É UMA PALMEIRA BEM ALTA.

DIVISA ENTRE BRASIL E GUIANA FRANCESA



GRUPOS INDÍGENAS COMO OS GALIBIS E OS CARIPUNAS VIVEM NA REGIÃO DO OIAPOQUE, QUE FICA NO NORTE DO AMAPÁ.

- **Competência geral 1:** Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e cultural para entender e explicar a realidade (fatos, informações, fenômenos e processos linguísticos, culturais, sociais, econômicos, científicos, tecnológicos e naturais), colaborando para a construção de uma sociedade solidária.
- **Competência geral 6:** Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao seu projeto de vida pessoal, profissional e social, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

Ao ler o texto, primeira e segunda página, percebo que não se subestima o leitor do segundo ano. Estão presentes palavras diferentes do uso comum, em outros idiomas, além de carregar implicitamente conceitos geográficos e culturais que podem ser estímulo, grandes motes para discussões ricas entre os estudantes. É uma reportagem que, ao falar de brincadeira e do universo infantil, não deixa de falar do teor vivo de territórios, fronteiras e da própria língua.

A articulação indicada acima entre disciplinas é ressaltada nas orientações ao docente. Entendendo o material como um instrumento formativo também para o professor, penso que seria interessante, além de dizer os componentes curriculares que estão articulados, elencar algumas de suas habilidades contempladas para que o professor polivalente possa se aprofundar com mais facilidade a partir da BNCC.

Deixando isso de lado, acredito que as orientações em “saberes integrados” são de grande valia, sugerindo caminhos para o professor apresentar a diversidade indígena existente em busca da desmistificação e do respeito à diversidade cultural, o que dialoga fortemente com a Lei nº 11.645/2008, presente nos temas contemporâneos da Base.

Alguns dos caminhos indicados para promover o respeito ao diferente e o ensino sobre a cultura indígena, sem colocá-la no local do exótico, é o de apresentar reportagens atuais sobre os povos indígenas, mostrando também através de imagens e mapas, as diferenças entre os variados povos no que diz respeito ao local em que vivem, seus costumes e cotidiano.

Vale ressaltar que teremos uma habilidade explicitamente voltada à leitura de reportagens apenas para o 5º ano (EF05LP15), mas nesse caso, podemos compreender que se trata de um dos outros gêneros jornalísticos englobados na habilidade EF12LP08, voltada aos primeiros dois anos do ensino fundamental.

Figura 17 - Seção “Leitura”: “Pira-garrafe”

“PIRA-GARRAFE”

AS MISTURAS DA FRONTEIRA SE REFLETEM NAS BRINCADEIRAS DOS ÍNDIOS PALICURES. UMA DELAS É A “PIRA-GARRAFE”. PIRA É COMO SE CHAMA O PEGA-PEGA EM ALGUNS LUGARES DA REGIÃO NORTE. E “GARRAFE” É PURA INVENÇÃO DA FRONTEIRA – GARRAFA, EM FRANCÊS, É “BOUTEILLE”.

ESSE É UM TIPO DE PEGA-PEGA EM QUE OS PARTICIPANTES TÊM QUE ACHAR UMA GARRAFA CHEIA DE PEDRAS LANÇADA NO MATO OU NO RIO.

NA HORA DE BRINCAR, A LÍNGUA USADA É O CRIOULO (UMA MISTURA DO FRANCÊS COM LÍNGUAS QUE EXISTIAM NA REGIÃO), CONTA O POLIGLOTA CELILSON SEDO LEÔNCIO, 12, QUE FALA TAMBÉM PALICUR, FRANCÊS E PORTUGUÊS.

MAS, QUANDO CHEGAM OUTRAS CRIANÇAS PALICURES, QUE VIVEM EM ALDEIAS NO BRASIL, A BRINCADEIRA ACONTECE EM PALICUR. “A GENTE FALA UM POUCO NUMA LÍNGUA, MISTURA COM OUTRA, DÁ CERTO”, CONTA CELILSON, COM UM LEVE SOTAQUE FRANCÊS.

[...]

PEGA-PEGA INDÍGENA, DE GABRIELA ROMEU. FOLHA DE S.PAULO, SÃO PAULO, 10 DEZ. 2011. FOLHINHA, P. 6. FOLHAPRESS.

Reprodução proibida. Art. 170 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

BRUNO PORTINHO, A PRESS

COMPOSIÇÃO: BUCKINGHAM/SHUTTERSTOCK



RIO OIAOQUE (AP), ONDE AS CRIANÇAS DO POVO PALICUR BRINCAM.

27

- Relembre aos alunos o significado da marca de supressão [...]. Explique que ela indica que o texto que estão lendo não está completo. Proceda dessa maneira sempre que julgar necessário e oportuno.

Amplie seus conhecimentos

- Você pode conhecer outras brincadeiras de origem indígena e ensiná-las a seus alunos. No livro, *O jogo da onça e outras brincadeiras indígenas*, os autores Antônio Barreto e Maurício de Araújo Lima revelam várias brincadeiras de origem indígena. Se possível, disponibilize o livro para os alunos.
- LIMA, Maurício de Araújo; BARRETO, Antônio. *O jogo da onça e outras brincadeiras indígenas*. São Paulo: Panda Books, 2005.
- Acesse o site da *Fundação Nacional do Índio* para saber mais informações sobre os povos indígenas. Disponível em: <<http://www.funai.gov.br>>. Acesso em: 18 nov. 2017.
- Você também pode acessar o site do *Projeto Infâncias* para conhecer um pouco mais sobre a realidade das crianças em diferentes regiões brasileiras. Disponível em: <<http://projetoinfancias.com.br/site/projetos/registros/>>. Acesso em: 10 dez. 2017.
- No site *Território do brincar* você pode encontrar o registro por meio de reportagens, vídeos e fotos, das brincadeiras de crianças por todo o Brasil. Disponível em: <<http://territoriodobrincar.com.br/videos/territorio-do-brincar-serie-minidocs-corrida-de-tora-aldeia-nasepoti-pa/>>. Acesso em: 10 dez. 2017.

27

Fonte: Captura da obra didática **Novo Pitangua: Língua Portuguesa** (BURANELLO, 2017, p. 27)

O tópico “amplie seus conhecimentos”, presente no manual do professor, apresenta diversas sugestões de *sites*, livros e vídeos que podem contribuir para essa leitura; tais sugestões fundem-se entre leituras para o professor e para os estudantes também sobre a temática das brincadeiras e das infâncias diversas, principalmente as indígenas.

Figura 18 - “Amplie seus conhecimentos”



Fonte: produzida pela autora a partir de capturas da *internet*

A partir do acesso aos *sites* e livro sugeridos, o professor e estudantes poderão conhecer mais brincadeiras indígenas e também não indígenas de várias regiões do país, além de informações gerais sobre os diferentes povos.

Mais a frente, temos a seção “Outras leituras”, que traz uma cantiga e uma parlenda de origem popular bastante comuns entre as culturas infantis. Dentro da diversidade de experiências de leitura que acredito ser importante existir na escola, entendo que os textos já conhecidos também devam ter seu espaço. Além de ser um momento de leitura “mais seguro” para aqueles que estão em processo de alfabetização, a leitura desses textos é uma forma diferente de entrar em contato com eles, já que normalmente isso se dá pela oralidade.

Figura 19 - Subseção “Outras Leituras”: “Peixe vivo”

OUTRAS LEITURAS

EXISTEM MUITAS BRINCADEIRAS QUE PODEMOS FAZER COM OS NOSSOS AMIGOS. COM A TURMA, LEIA OS TEXTOS A SEGUIR PARA CONHECER ALGUMAS DESSAS BRINCADEIRAS.

PEIXE VIVO

COMO PODE O PEIXE VIVO VIVER FORA DA ÁGUA FRIA? (BIS)

COMO PODEREI VIVER? (BIS)

SEM A TUA, SEM A TUA,
SEM A TUA COMPANHIA? (BIS)

OS PASTORES DESTA ALDEIA
JÁ ME FAZEM ZOMBARIA, (BIS)

POR ME VEREM ASSIM CHORANDO. (BIS)

SEM A TUA, SEM A TUA,
SEM A TUA COMPANHIA. (BIS)

ORIGEM POPULAR.

1. VOCÊ CONHECE ESSA CANTIGA? CANTE-A COM OS COLEGAS.
Resposta pessoal. Em caso afirmativo, incentive os alunos a dizerem como conheceram a cantiga, onde a ouviram e se já brincaram com ela.

Objetivos

- Ler uma cantiga e uma parlenda.
- Cantar a cantiga com os colegas.
- Recitar a parlenda com os colegas.
- Pesquisar outras cantigas e parlendas com familiares e compartilhar com os colegas.

Destques da BNCC

- As atividades propostas na seção **Outras leituras** permitem a troca de ideias entre os alunos, possibilitando o trabalho com a habilidade **EF02LP01**, descrita anteriormente.
- Nas atividades 1 e 2, os alunos deverão relatar experiências pessoais em relação à cantiga e à parlenda lidas, atitude que contempla a habilidade **EF02LP06**.
- Na atividade 3, contempla-se a habilidade **EF02LP46**, uma vez que os alunos deverão inventar um jeito diferente de recitar a parlenda com seus colegas e identificar suas características, como o ritmo, para realizar a atividade proposta.
- Na atividade 4, pede-se aos alunos que pesquisem com os familiares outros textos de tradição oral para compartilhar com o professor e os colegas, contemplando a habilidade **EF02LP47**.

Para brincar com a cantiga, oriente os alunos a formarem uma roda. Cante com eles e, se necessário, pratique-a antes para que eles conheçam a melodia e o ritmo.

Para os alunos se familiarizarem com a melodia da cantiga, mostre um vídeo com a cantiga disponível no canal oficial do Palavra Cantada no Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=a6rT0x4ZSj4>.

Acesso em: 18 nov. 2017.

- **EF02LP06:** Identificar finalidades da interação oral, em diferentes contextos comunicativos (solicita informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).
- **EF02LP46:** Recitar parlendas, quadras, quadrinhas e poemas, além de cantar músicas e canções, com ritmo, melodia e sonoridade, observando as rimas.
- **EF02LP47:** Compartilhar em sala de aula textos de tradição oral pesquisados na família e na comunidade (em versos – cantigas de roda, adivinhas, parlendas, quadrinhas, trava-línguas etc. – e em prosa – contos populares, fábulas, mitos, lendas etc.).

31

Fonte: Captura da obra didática **Novo Pitangua: Língua Portuguesa**

(BURANELLO, 2017, p. 31)

Figura 20 - Subseção “Outras Leituras”: “Feijão com arroz”

Na atividade 3, deixe os alunos tomarem a iniciativa de como a parlenda será recitada. Você pode dar algumas sugestões, como cada metade da sala lê uma parte, cada aluno lê um ou mais versos, entre outras maneiras. Incentive-os também a planejar gestos e coreografias. Deixe-os exercer a criatividade nesse momento. Ao final, proponha aos alunos que recitem a parlenda seguindo o que criaram.

Na atividade 4, oriente os alunos a pedirem ajuda a alguém da família para transcrever a cantiga/parlenda no caderno. Além disso, oriente-os a pedir que os familiares expliquem como brincar e apresentem a melodia e o ritmo da cantiga. Se possível, oriente-os a gravar essas pessoas cantando/recitando os textos para que possam compartilhar com os colegas na sala de aula.

AGORA, LEIA UMA PARLENDAS BEM DIVERTIDA.

FEIJÃO COM ARROZ

UM, DOIS,
FEIJÃO COM ARROZ.
TRÊS, QUATRO,
FEIJÃO NO PRATO.
CINCO, SEIS,
BOLO INGLÊS.
SETE, OITO,
COMER BISCOITO.
NOVE, DEZ,
COMER PASTÉIS.

ORIGEM POPULAR.



2. VOCÊ JÁ TINHA OUVIDO ESSA PARLENDA? O QUE ACHOU DELA? *Resposta pessoal.*
Caso algum aluno já conheça a parlenda, pergunte onde ou como a conheceu.

3. AGORA, COM OS COLEGAS, INVENTE UM JEITO DIVERTIDO DE LER ESSA PARLENDA. É IMPORTANTE QUE TODOS PARTICIPEM. *Resposta pessoal.*

4. EM CASA, PERGUNTE A FAMILIARES QUE OUTRAS CANTIGAS OU PARLENDAS ELES CONHECEM. REGISTRE AS RESPOSTAS NO CADERNO E COMPARTILHE COM OS COLEGAS. *Resposta pessoal.*

32

Amplie seus conhecimentos

• Você pode utilizar outras parlendas em forma de brincadeiras com os alunos na sala de aula. O livro *Parlendas para brincar* oferece essa possibilidade.

• BAROUKH, Josca Aline; ALMEIDA, Lucila Silva de. *Parlendas para brincar*. São Paulo: Panda Books, 2013.

32

Fonte: Captura da obra didática **Novo Pitangüá: Língua Portuguesa** (BURANELLO, 2017, p. 32)

Como destacado por Bajour (2012, p. 81), “artes como o teatro, a narração oral, o cinema e as canções para crianças podem oferecer novas estratégias sempre que valorizem esteticamente os textos e os façam sobressair”. Na minha percepção, esse trecho representa muito bem as atividades propostas na seção, que exploram a cantiga e jeitos diferentes de recitar a parlenda a partir da leitura.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo analisar propostas de leitura presentes em uma unidade do manual do professor do livro didático aprovado pelo PNLD 2019 da coleção Novo Pitangá - Língua Portuguesa (BURANELLO, 2017) voltado ao segundo ano do ensino fundamental, a fim de conhecer e compreender mais a fundo propostas de leitura que materializassem o que é solicitado pela Base Nacional Comum Curricular para os anos iniciais. Isto porque temia que as propostas de leitura e a formação leitora pudessem ser limitadas, empobrecidas, em detrimento do processo de alfabetização.

Como parte desta investigação, pudemos esmiuçar quais os objetivos da Base no que tange à leitura e à formação de leitores para os anos iniciais, principalmente para os dois primeiros anos, assim como conhecer outra política pública fundamental para o mundo dos materiais didáticos, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD).

Ao analisar as resenhas das coleções aprovadas no guia digital desta política pública educacional, tive a oportunidade de entender mais sobre os materiais atualmente disponíveis nas escolas públicas, além do processo de avaliação e escolha aos quais são submetidos.

Para minha pesquisa, também tive que realizar uma escolha, e senti como que uma amostra da responsabilidade que esta etapa representa para o trabalho docente junto dos estudantes em sala de aula.

O contato intenso com uma obra didática fez com que muito de meu olhar e discurso defensivo caíssem por terra. Pude perceber na unidade analisada que há esforço para contemplar as competências e habilidades presentes na BNCC, preocupação com os multiletramentos e o respeito à diversidade cultural, isso tudo sem diminuir ou desconsiderar as capacidades leitoras dos estudantes do segundo ano.

Considero alcançadas as promessas feitas na resenha do Guia Digital PNLD 2019 a respeito de se contemplar uma diversidade de contextos culturais e de uso da língua, além do contato com diversos gêneros textuais e estratégias de leitura para a formação leitora de crianças dos anos iniciais do ensino fundamental.

Penso que isso reforça a necessidade de conhecermos as políticas públicas educacionais, pois só assim, conhecendo-as, discutindo-as, e não as negando de pronto, é possível dialogar e buscar por possíveis melhorias em falhas ou lacunas observadas.

O livro didático, muitas vezes tido como um instrumento que engessa a prática educacional, deve ser compreendido como um material de suporte, que auxilia o professor pesquisador e mediador no seu dia-a-dia a preparar propostas para os educandos.

Para que não se torne uma “relação ruim”, é preciso que o professor assuma seu papel de protagonismo frente à obra e faça o trabalho (posso dizer, mesmo com as limitações da pesquisa, que é um trabalho difícil, mas que gera frutos valiosos) de conhecê-la a fundo, atentando-se as recomendações e sugestões da assessoria pedagógica - que podem ou não fazer sentido para o contexto educacional vivido - para que o uso seja realmente proveitoso e significativo.

É uma alegria poder dizer que a elaboração dessa pesquisa contribuiu muito para minha formação como educadora, e certamente há de reverberar em minha prática. Considero que as discussões não findam aqui, acredito que pesquisas futuras possam, por exemplo, investigar as propostas de leitura que estão para além do bloco de alfabetização, comparando-as, compreendendo-as e justificando possíveis diferenças.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras. 2019. 64 p..
- BAJOUR, Cecília. **Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012. 116 p.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Dizer a palavra. In: **Educação popular**. 3. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1986. p. 1-5. Disponível: <<http://ifibe.edu.br/arq/201509112220031556922168.pdf>>. Acesso em: 02 abr. 2021.
- CASTRILLÓN, Silvia. **O direito de ler e de escrever**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2011. 100 p.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular: a educação é a base**. Brasília: MEC/SEB, 2018. 598 p. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2021.
- BRASIL. **PNLD 2019: Língua Portuguesa - Guia de livros didáticos**. Brasília: MEC/SEB, 2018a. Disponível em: <https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2019/componente-curricular/lingua-portuguesa>. Acesso em: 04 abr. 2021.
- BRITTO, Luiz Percival Leme. **Ao revés do avesso - Leitura e formação**. 1. ed. São Paulo: Pulo do gato, 2015. 144 p.
- BURANELLO, Cristiane. **Novo Pitangua: Língua Portuguesa - manual do professor**. 1. ed. São Paulo: Moderna. 2017. 256 p.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- ROLNIK, Suely. Pensamento, corpo e devir. **Caderno de Subjetividade**, v.1 n.2. p. 241-245. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Subjetividade, Programa de Pós Graduados de Psicologia Clínica, PUC/SP. São Paulo, set./fev. 1993. Disponível em: <<https://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/pensamentocorpodevir.pdf>>. Acesso em: 04 abr. 2021.