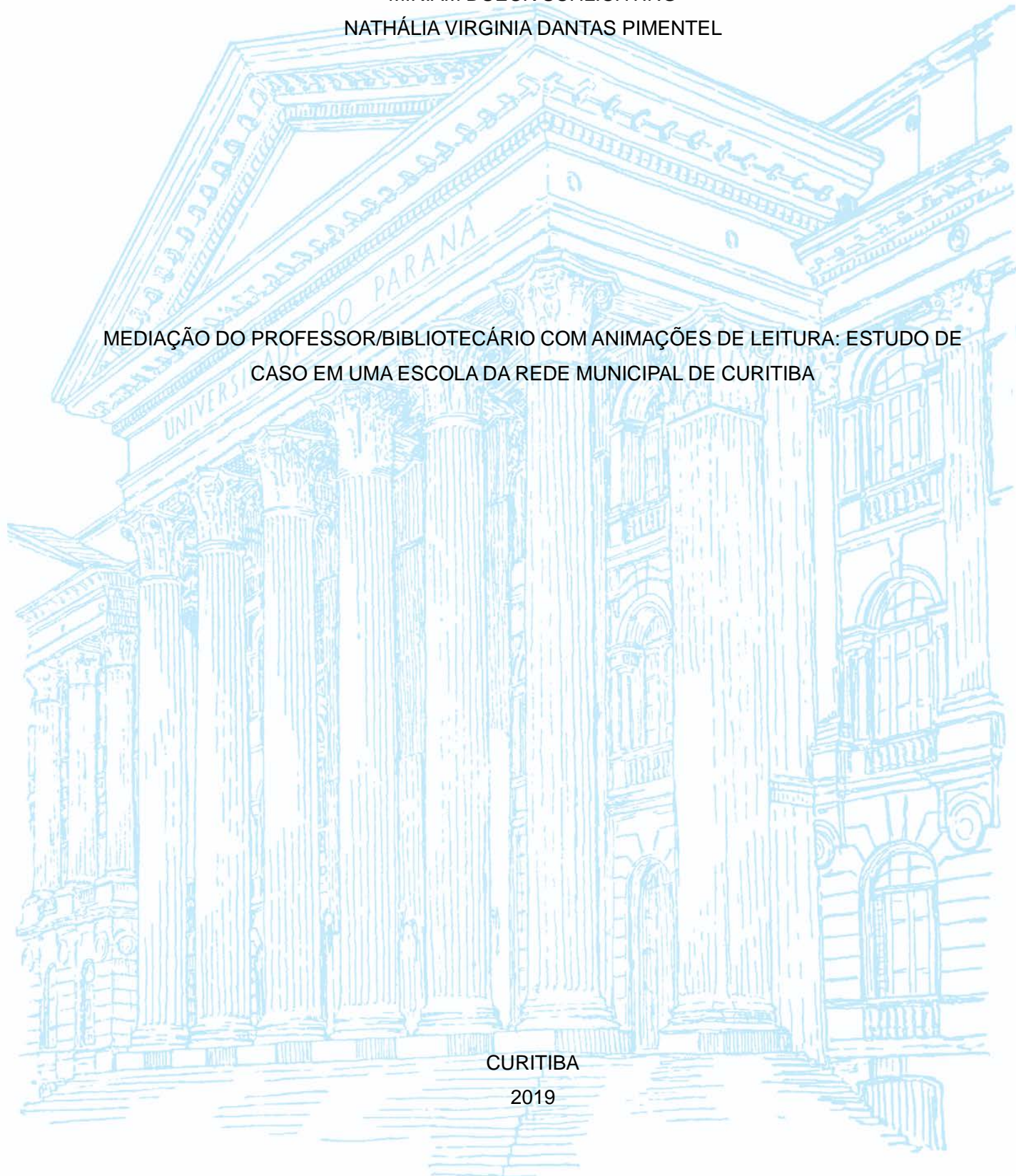


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MIRIAM DUECK SCHLICHTING  
NATHÁLIA VIRGINIA DANTAS PIMENTEL

MEDIAÇÃO DO PROFESSOR/BIBLIOTECÁRIO COM ANIMAÇÕES DE LEITURA: ESTUDO DE  
CASO EM UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE CURITIBA

CURITIBA  
2019



**MIRIAM DUECK SCHLICHTING**  
**NATHÁLIA VIRGINIA DANTAS PIMENTEL**

MEDIAÇÃO DO PROFESSOR/BIBLIOTECÁRIO COM ANIMAÇÕES DE LEITURA: ESTUDO DE  
CASO EM UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE CURITIBA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
ao curso de Pedagogia, no Setor de Educação,  
Universidade Federal do Paraná, como requisito  
parcial para obtenção do grau de Pedagoga.

Orientadora: Profa Dra. Elisa Maria Dalla-Bona

CURITIBA

2019

Dedicamos este trabalho a todos os apaixonados pela literatura que estão engajados na missão de formar leitores: aos que já são animadores de leitura convictos e àqueles que ainda se tornarão.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, dono da vida e de todo o conhecimento. “Tu és digno, Senhor e Deus nosso, de receber a glória, a honra e o poder, porque criaste todas as coisas e por tua vontade elas vieram a existir e foram criadas.” (Apocalipse 4:11)

À Professora Dra. Elisa Maria Dalla-Bona que nos inspirou desde a primeira aula de Metodologia de Ensino da Literatura Infantil, quando nos envolveu no universo da literatura, mostrando sua paixão pelo tema, por nos orientar durante a realização deste trabalho.

À professora/bibliotecária que conhecemos por ocasião da realização da pesquisa de campo, e gentilmente permitiu que observássemos uma biblioteca cheia de vida, onde nos sentimos muito acolhidas.

Aos mestres, pelos ensinamentos.

De Miriam Dueck Schlichting:

Ao meu marido André, a quem amo com todas as minhas forças, por não medir esforços para me ver feliz, e por estar ao meu lado nestes cinco anos de graduação, me apoiando em momentos alegres e difíceis.

À minha família, que sempre me apoiou. Aos meus pais Konrad e Marlene, por sempre me incentivarem a lutar pelos meus sonhos. Aos meus irmãos, Christian e Vivian, com os quais sempre posso contar, e aos meus cunhados, Bruna e Lino, por também vibrarem com minhas vitórias. Aos meus sogros Miguel e Rute e meus cunhados Junior e Priscila, por me acompanharem em minha trajetória. Às minhas sobrinhas, Gabriela e Laura, que mesmo tão pequenas, me ensinam a enxergar a vida de forma mais pura e doce.

À minha amiga Nathália, minha parceira neste trabalho e desde o primeiro dia na Universidade, pela amizade, paciência e companheirismo, compartilhando sonhos e experiências. Por tornar as noites dos últimos cinco anos mais leves e divertidas.

Aos meus colegas de profissão, por contribuírem com a minha formação e estarem sempre dispostos a me ajudar.

A todas as amigas e amigos que caminham comigo na estrada da vida.

À minha melhor amiga Camila, por se importar comigo e nunca desistir da nossa amizade, que já dura 22 anos. À minha amiga Thaís, por estar sempre presente e me inspirar como professora e pedagoga, e abrir portas para a realização deste trabalho.

De Nathália Virginia Dantas Pimentel:

Aos meus pais, Ednardo e Fran que sempre me incentivaram e acreditaram em mim, quando priorizaram minha educação abrindo mão de tantas coisas para que eu pudesse conseguir as coisas que almejo. Aos meus irmãos, Joaquim e Pedro que são rochas nas quais posso me apoiar. Às minhas avós Maria Aparecida e Leonia e tia Neide, que sempre incentivaram minha trajetória. Ao meu noivo Fabio, por todo carinho, amor e principalmente por me fazer alguém confiante, me mostrando que sempre posso ser melhor. À minha prima Vitória, que foi essencial nesses cinco anos de graduação, sempre procurando meios para me fazer sorrir. Aos amigos que comemoraram comigo a cada vitória.

À minha amiga, companheira e parceira Miriam, que esteve comigo desde o primeiro dia sendo uma âncora, firme e segura em meio ao caos da graduação, mostrando que as coisas podem ser fáceis mesmo quando parecem difíceis.

Por fim, agradeço àqueles que cuidam de mim, que me guardam e protegem.

“Nada do que vivemos tem sentido se não tocarmos o coração das pessoas.”

**Cora Coralina**

## RESUMO

O presente trabalho refere-se à utilização de Animações de Leitura dentro de bibliotecas escolares como ferramenta para a formação de leitores. Apresenta um estudo de caso desenvolvido na biblioteca de uma escola de Ensino Fundamental I da Rede Municipal de Curitiba (Paraná, Brasil). A pesquisa de campo teve como foco o trabalho da professora/bibliotecária com Animações de Leitura. O embasamento teórico inclui as contribuições de: Mata (2008), Poslaniec (2009), Sarto (1998), Abad e Iglesias (2006) e Torremocha (2004), dentre outros. A partir das observações feitas pelas pesquisadoras, foi possível constatar que as Animações de Leitura exigem um planejamento prévio, e, quando bem executadas, envolvem as crianças no mundo da literatura, para tanto é necessário que a mediação seja feita de maneira significativa, e que a biblioteca escolar seja vista como um lugar propício para impulsionar a formação de leitores.

Palavras-chave: Animações de Leitura. Biblioteca escolar. Formação de leitores.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01: BIBLIOTECA DA ESCOLA PESQUISADA .....	20
FIGURA 02: MESA COM LIVROS E FANTOCHES .....	20
FIGURA 03: PALQUINHO DE FANTOCHES .....	21
FIGURA 04: ESPAÇO DESTINADO ÀS CRIANÇAS PARA LEITURA .....	22
FIGURA 05: ALUNOS NO MOMENTO DA ESCOLHA DE LIVROS 1 .....	23
FIGURA 06: ALUNOS NO MOMENTO DA ESCOLHA DE LIVROS 2 .....	23
FIGURA 07: INTERAÇÃO ENTRE PROFESSORA/BIBLIOTECÁRIA E ALUNO DURANTE O EMPRÉSTIMO DE LIVROS .....	45
FIGURA 08: CAPA DO LIVRO JOÕES E MARIAS .....	52
FIGURA 09: CAPA DO LIVRO <i>MORDISCO, O MONSTRO DE LIVRO</i> .....	54
FIGURA 10: PÁGINA DO LIVRO <i>MORDISCO, O MONSTRO DE LIVRO</i> .....	54
FIGURA 11: PROFESSORA/BIBLIOTECÁRIA COM O BONECO MORDISCO .....	55
FIGURA 12: DESENHO DO ALUNO A .....	57
FIGURA 13: CARTAZES CRIADOS PELAS CRIANÇAS 1 .....	58
FIGURA 14: CARTAZES CRIADOS PELAS CRIANÇAS 2 .....	59
FIGURA 15: PÁGINA COM A JAULA DE MORDISCO ABERTA .....	60
FIGURA 16: PÁGINA COM A JAULA DE MORDISCO FECHADA .....	61
FIGURA 17: CRIANÇAS SEGURANDO A JAULA DE MORDISCO .....	61
FIGURA 18: CONTAÇÃO DE HISTÓRIA PARA A TURMA DA PRÉ-ESCOLA .....	63

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>2 METODOLOGIA DA PESQUISA</b> .....	12
<b>3 BIBLIOTECA ESCOLAR: UM ESPAÇO PARA ANIMAÇÃO DE LEITURA</b> .....	16
3.1 A BIBLIOTECA ESCOLAR .....	16
3.2 BIBLIOTECA ESCOLAR DO CAMPO DE PESQUISA: ESPAÇO E INDIVÍDUOS .	19
<b>4 AS ANIMAÇÕES DE LEITURA</b> .....	27
4.1 ANIMAÇÕES DE LEITURA: HISTÓRICO E CONCEPÇÕES .....	27
4.2 SELEÇÃO DE ESTRATÉGIAS DE ANIMAÇÃO DE LEITURA .....	37
<b>5 ANIMANDO A LER: OBSERVAÇÕES E REFLEXÕES DO CAMPO DE PESQUISA</b> .....	44
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	67
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	69
<b>APÊNDICE 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO DE PESQUISA</b> .....	73
<b>APÊNDICE 2 – TERMO DE CONSENTIMENTO DE PESQUISA</b> .....	74
<b>APÊNDICE 3 – ROTEIRO DE ENTREVISTA</b> .....	75
<b>APÊNDICE 4 – ROTEIRO DE ENTREVISTA</b> .....	76

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho, realizado para a conclusão do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná, tem como objetivo mostrar a importância da utilização de Animações de Leitura como estratégia pedagógica dentro da biblioteca escolar para a promoção da formação do leitor. Para esse fim, realizamos um estudo de caso na biblioteca escolar de uma escola da Rede Municipal de Ensino de Curitiba.

Os objetivos específicos foram levantar referenciais teóricos sobre o tema abordado; observar o trabalho da professora/bibliotecária com literatura; identificar e analisar as Animações de Leitura feitas na biblioteca escolar; ressaltar a importância da utilização de Animações de Leitura na formação de leitores na biblioteca escolar.

A pesquisa foi construída no decorrer do ano de 2019, e desenvolvida na biblioteca escolar de uma escola municipal situada na região sul de Curitiba, na qual predominam classes sociais com menor poder aquisitivo, o que significa que o nível socioeconômico do bairro é baixo. A escola encontra-se ao lado de uma Vila Tecnológica, que oferta cursos gratuitos de qualificações para pessoas que possuem idade acima de 14 anos e de um Centro Municipal de Educação Infantil, além de estar situada próxima a um módulo da Guarda Municipal.

Durante as observações, pudemos presenciar a rotina de funcionamento de uma biblioteca escolar, bem como participar de momentos de contações de histórias, de diversas atividades que envolvem a leitura e de empréstimos de livros e tivemos a oportunidade de acompanhar de perto um bom trabalho de mediação feito pela professora/bibliotecária. A ideia inicial da pesquisa era mostrar a importância de uma boa mediação para a formação de leitores, porém, durante as observações, percebemos que a mediação que a professora/bibliotecária daquela escola fazia ia além de simples atividades, suas práticas estavam relacionadas ao que chamamos de Animações de Leitura, termo pouco conhecido no Brasil, mas muito importante para ser conhecido e do qual convém adotar estratégias, tanto em uma biblioteca escolar, quanto em salas de aula. Procuramos então, a partir das observações, refletir sobre as

Animações de Leitura desenvolvidas pela professora/bibliotecária, ressaltando sua importância na formação de leitores.

Além das vivências das observações, buscamos referenciais teóricos que pudessem nos auxiliar para discorrer sobre o tema Animações de Leitura. Autores como Mata (2008), Poslaniec (2009), Sarto (1998), Abad e Iglesias (2006), Torremocha (2004), entre outros, foram essenciais como fundamentação teórica para a elaboração desta pesquisa, ao nos fazer compreender melhor o tema e as situações vividas no campo de estudo e orientar o nosso olhar para as práticas desenvolvidas.

A biblioteca escolar deve ser um espaço que impulse o gosto pela leitura, acessível e acolhedor a toda comunidade escolar. No decorrer deste trabalho, defendemos a importância da literatura para ampliar a visão de mundo de cada indivíduo, e acreditamos que a biblioteca escolar é um espaço privilegiado para estimular o prazer por meio da leitura. Formar leitores nos dias atuais não é uma tarefa fácil, tendo em vista a sociedade imediatista em que vivemos. Porém, o intuito deste trabalho é evidenciar a necessidade de um professor que atue numa biblioteca escolar elaborar seu planejamento prévio, preocupar-se com a seleção de bons materiais de leitura, alicercar seu trabalho em teorias sobre a formação de leitores, por exemplo, como as Animações de Leitura e criar as condições para apresentar o mundo literário às crianças de forma interessante e convidativa.

Estruturamos o trabalho de forma que conseguíssemos expor os aspectos mais importantes referentes à formação de leitores na biblioteca escolar. No primeiro capítulo, destacamos a metodologia utilizada para o desenvolvimento da pesquisa e como dividimos as etapas de observação. No segundo capítulo, falamos sobre a biblioteca escolar e optamos por dividi-lo em dois subtítulos: na primeira subdivisão, apresentamos uma visão geral sobre a biblioteca escolar e suas especificidades; na segunda, discorreremos sobre o campo de pesquisa - a biblioteca da escola. No terceiro capítulo, apresentamos as Animações de Leitura, falando sobre sua relevância na formação de leitores, mostrando diferentes estratégias para serem utilizadas na biblioteca escolar. Por fim, no quarto capítulo apresentamos as Animações de Leitura desenvolvidas pela professora/bibliotecária dentro da biblioteca escolar no período das observações, ressaltando sua influência na formação de leitores.

## 2 METODOLOGIA DA PESQUISA

O percurso metodológico utilizado para a realização da pesquisa é de caráter qualitativo, do tipo estudo de caso, no qual foi levado em consideração o espaço e os sujeitos envolvidos. Segundo Bogdan e Biklen (1982), a pesquisa qualitativa nos dá o contato direto com o ambiente, situações e sujeitos que estão sendo observados.

Lüdke e André (2015) indicam sete características fundamentais sobre a pesquisa em forma de estudo de caso e utilizamos seis delas. A primeira é: “Os estudos de caso visam à descoberta.” (LÜDKE; ANDRÉ, 2015, p. 21). Apesar de já haver um embasamento teórico inicial a respeito do tema da pesquisa, os pesquisadores podem encontrar situações novas durante as observações em campo, que devem ser acrescentadas àquilo que já sabem sobre o assunto. Em nosso projeto de pesquisa, não havíamos incluído as Animações de Leitura inicialmente, e foi através de nossas observações que decidimos abordar esse tema. Outra característica é descrita como “Os estudos de caso enfatizam a ‘interpretação em contexto’.” (LÜDKE; ANDRÉ, 2015, p. 21). Ou seja, é necessário que haja um conhecimento sobre o contexto físico, social e histórico em que a escola está inserida, pois esses contextos afetam o comportamento de quem é observado. Para nós, foi essencial entender o contexto da escola e a importância atribuída à biblioteca pela gestão daquela escola. A terceira característica é: “Os estudos de caso buscam retratar a realidade de forma completa e profunda” (LÜDKE; ANDRÉ, 2015, p. 22), pois os pesquisadores buscam observar todos os detalhes presentes em seu objeto de estudo. Como nós estávamos apenas observando, foi possível ter uma percepção minuciosa de tudo o que estava à nossa volta: a organização do espaço, o comportamento dos indivíduos que o frequentavam (professores e crianças), os livros disponibilizados etc. As autoras também salientam que “Os estudos de caso usam uma variedade de fontes de informação” (LÜDKE; ANDRÉ, 2015, p. 22), sendo possível assimilá-las, para dessa forma “confirmar ou rejeitar hipóteses”. Nós utilizamos para análise os nossos registros de observação, gravações e entrevistas para escrever um trabalho autêntico. Ainda se deve considerar que “Os estudos de caso revelam experiência vicária e permitem generalizações naturalísticas” (LÜDKE; ANDRÉ, 2015, p. 22), ou seja, através do trabalho resultante da

pesquisa, o leitor pode associar situações encontradas nela à sua própria prática, aplicando os novos conhecimentos. Finalmente, “os relatos dos estudos de caso utilizam uma linguagem e uma forma mais acessível do que os outros relatórios de pesquisa” (LÜDKE; ANDRÉ, 2015, p. 23), aproximando-se da realidade do leitor. Foi o que tentamos realizar nesse TCC. Portanto, podemos afirmar que, com o estudo de caso, é possível observar atentamente o que está sendo investigado no campo de pesquisa e obter melhores resultados, o que justifica a nossa escolha.

Lüdke e André (2015) também se referem à observação como forma de se obter melhor diagnóstico da realidade pesquisada, a forma de observar uma situação é diferente para cada pessoa, pois há fatores como: a bagagem cultural, formação individual e gostos, que influenciam no modo que enxergamos os acontecimentos. Nessa pesquisa buscamos olhar para as crianças como reais protagonistas quanto aos planejamentos de estratégias de leitura. As autoras enfatizam a necessidade de se planejar a observação, o que “significa determinar com antecedência ‘o que’ e ‘o como’ observar” (LÜDKE; ANDRÉ, 2015, p. 30). Para Lüdke e André (2015), a observação direcionada vinculada à uma pesquisa qualitativa, é considerada uma das principais formas de investigação, pois é possível manter contato direto ou indireto com o que está sendo observado, pudemos observar diretamente a forma que o professor/bibliotecário atuava na biblioteca escolar e como as crianças se sentiam em relação às práticas desenvolvidas.

Segundo Lüdke e André (2015), os registros escritos das observações devem ser feitos no momento em que o objeto de pesquisa está sendo observado pelo pesquisador, pois, ao fazê-lo prontamente, as informações estão mais claras e os resultados podem ser mais precisos. No decorrer das observações, buscamos registrar prontamente as vivências das práticas realizadas na biblioteca escolar. De acordo com Ostetto (2008), ao registrar as observações podemos retornar ao que foi vivido, sendo possível fazer uma reflexão sobre os acontecimentos, dando visibilidade ao que foi escrito.

Ao escrevermos nossa experiência, nosso fazer ganha visibilidade, torna-se documento ao qual podemos retornar o vivido, atribuindo-lhe outros significados e projetando outros fazeres desejados ou necessários. Por meio do registro, travamos um diálogo com nossa prática, entremeando perguntas, percebendo idas e vindas, buscando

respostas que vão sendo elaboradas no encadeamento da escrita, na medida em que é vivido vai se tornando explícito, traduzido, e passível de reflexão. (OSTETTO, 2008, p. 14).

Diante do exposto, esclarecemos o percurso metodológico adotado para a pesquisa em tela. Inicialmente elaboramos um planejamento, um roteiro do que iríamos observar e, assim, nos inserimos no ambiente da biblioteca de uma escola municipal, situada no bairro Sítio Cercado na cidade de Curitiba, no período de maio a junho de 2019, onde permanecemos durante nove dias, totalizando 22 horas observando as interações dos alunos com o professor/bibliotecário. Isso nos permitiu

[...] atentar para o maior número possível de elementos presentes na situação estudada, pois um aspecto supostamente trivial pode ser essencial para a melhor compreensão do problema que está sendo estudado. (LÜDKE; ANDRÉ, 2015, p. 13).

Em tempo real, anotamos detalhadamente as ocorrências como: os diálogos entre professores e alunos, os diálogos entre alunos e alunos, as estratégias de leitura utilizadas pela professora/bibliotecária e as atividades realizadas na biblioteca.

Além das observações, também entrevistamos a professora/bibliotecária e a diretora da escola. Optamos por fazer entrevistas, pois apenas com a observação não seria possível coletar todos os dados necessários para que pudéssemos aprofundar nossa pesquisa. De acordo com Lüdke e André (2015, p. 39), ao utilizar a entrevista, é possível a “captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”. Sendo assim, elaboramos perguntas direcionadas ao assunto pesquisado a partir das observações feitas. Apesar de nosso roteiro (APÊNDICE 3) conter perguntas específicas, tentamos fazer com que as entrevistadas se sentissem à vontade e livres para conversar sobre o assunto e dar suas opiniões em relação ao que foi perguntado. Lüdke e André (2015) relatam que o pesquisador deve estar atento ao que o entrevistado tem a dizer, devendo “desenvolver uma grande capacidade de ouvir atentamente e de estimular o fluxo natural de informações por parte do entrevistado” (LÜDKE; ANDRÉ, 2015, p. 41). Ao deixar que o entrevistado tenha liberdade ao responder às questões, temos a possibilidade de extrair mais informações que vão além do que está no roteiro de entrevista. Ribeiro enfatiza que a entrevista é:

A técnica mais pertinente quando o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto, que permitam conhecer sobre atitudes, sentimentos e valores subjacentes ao comportamento, o que significa que se pode ir além das descrições das ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistadores. (RIBEIRO, 2008, p. 141).

A proposta de entrevista foi pensada com esse caráter de extrair ao máximo as informações, mas ao realizarmos a entrevista com a professora/bibliotecária, não obtivemos muito sucesso. Elaboramos perguntas pontuais para direcionar a entrevista para um melhor aproveitamento de informações, porém as respostas foram vagas e outros assuntos que não eram prioridades “tomaram conta” do momento de pesquisa, ainda que nos esforçássemos para retornar sempre ao foco das perguntas.

Após as entrevistas, decidimos transcrevê-las para que fosse possível dar visibilidade maior ao que foi investigado. Buscamos relacionar a entrevista feita com a professora/bibliotecária com as observações em campo, refletindo sobre o trabalho realizado e a visão que ela tem sobre o trabalho que executa na biblioteca escolar. Com essa triangulação dos dados, foi possível entender qual a função da biblioteca escolar na formação do leitor e a importância do trabalho de mediação feita pela professora/bibliotecária ao utilizar Animações de Leitura para a introdução da leitura na vida das crianças.

### 3 BIBLIOTECA ESCOLAR: UM ESPAÇO PARA ANIMAÇÕES DE LEITURA

Com este capítulo, buscamos aprofundar o conceito de biblioteca escolar para descrever o campo de nossa pesquisa, bem como descrever as atividades da professora/bibliotecária. Dividimos o capítulo em duas partes: na primeira, refletimos sobre o espaço físico da biblioteca escolar, ressaltando a importância de um lugar próprio para a leitura, trazendo o seu significado social para o indivíduo que o frequenta; na segunda, procuramos descrever a biblioteca da escola que fez parte desta pesquisa, fazendo um diagnóstico do espaço, das pessoas que a frequentam, bem como a formação da professora/bibliotecária que lá atua como mediadora.

#### 3.1 A BIBLIOTECA ESCOLAR

De forma geral, a biblioteca é o local onde é organizado um acervo de livros, periódicos, revistas e eventualmente outros tipos de materiais, como CDs e discos, que podem ser consultados e/ou emprestados por todos aqueles que têm acesso a esse espaço. Com essa abundância de materiais disponíveis, “A biblioteca escolar é, sem dúvida, o espaço por excelência para promover experiências criativas de uso de informação.” (CAMPELLO, 2002, p. 11). Mais do que isso, “as bibliotecas exercem ainda um papel social, a partir da possibilidade de se constituírem como espaços de promoção da leitura.”, como defendem Versiani et. al.(2012, p. 133).

A Secretaria Municipal da Educação de Curitiba compartilha desse conceito de biblioteca escolar:

O trabalho realizado na biblioteca pode promover o entrelaçamento da leitura com a aquisição de conhecimentos. Assim sendo, ao assumir seu papel pedagógico, a biblioteca torna-se um centro de estudos, pesquisas e lazer, participando de forma criativa da formação dos cidadãos do século XXI. (CURITIBA, Caderno Pedagógico da Rede Municipal de Bibliotecas Escolares, 2014, p. 9).

A Rede Municipal de Bibliotecas Escolares (RMBE) de Curitiba contempla as bibliotecas escolares e os faróis do saber espalhados no município.

A RMBE tem como efetiva ação o compromisso com a formação de leitores, em seus diferentes espaços, criando ambientes de escuta atenta e mobilizando expectativas em relação à leitura como elemento fundamental para o desenvolvimento dos estudantes e da comunidade. (CURITIBA, Caderno Pedagógico da Rede Municipal de Bibliotecas Escolares, 2014, p. 22).

Os bibliotecários recebem orientações da RMBE sobre a rotina e os processos que envolvem o trabalho. Esses profissionais também são instruídos a planejarem suas atividades junto à equipe pedagógica de sua unidade, desenvolvendo-as “[...] de forma interativa, envolvendo os participantes desde a identificação – diagnóstico situacional-estratégico – até a sua conclusão, estabelecendo os objetivos e as estratégias de ação”. (CURITIBA, 2014, p. 23).

Percebemos que existe um trabalho organizado oferecido pela Secretaria Municipal da Educação, envolvendo todas as bibliotecas escolares, o que de certa forma padroniza o atendimento às crianças. Porém, ao mesmo tempo, a RMBE não garante o funcionamento das bibliotecas em tempo integral, já que “as bibliotecas escolares [...] têm seu funcionamento determinado conforme a dinâmica de cada escola.” (CURITIBA, 2014, p. 21). Ainda neste capítulo, discutiremos essa questão especificamente em relação à escola que serviu como o nosso campo de pesquisa.

Segundo Carvalho (2002), são três os aspectos que constituem uma boa biblioteca: um acervo bem selecionado e atualizado, um lugar que garante comunicação e um mediador de leitura. Olhando detalhadamente para cada um desses aspectos, sobre o acervo Abreu (2002) defende a ideia de que deve haver um critério para seleção de materiais que o constituem, pois “a coleção da biblioteca não é um conjunto de materiais reunidos aleatoriamente e sem nenhum propósito.” (ABREU, 2002, p. 30). A autora defende a ideia de que o acervo precisa ter uma conexão com o projeto pedagógico da escola e com o contexto em que está inserido, abrangendo as peculiaridades da escola. Além disso, deve contar com uma variedade de materiais e gêneros textuais, para que os estudantes possam ampliar seu repertório cultural.

A respeito do espaço físico, independente do tamanho da biblioteca, os livros devem estar ao alcance de todos que a frequentam (VERSIANI et. al., 2012). Torna-se importante enfatizar também que a biblioteca deve estar sempre organizada. O professor/bibliotecário é responsável por conhecer o critério de ordem da coleção e por

mantê-lo. Existe um padrão utilizado por muitas bibliotecas no mundo inteiro, e é aconselhável que seja utilizado inclusive dentro da escola. Dessa forma, as crianças também conhecerão aos poucos o lugar de cada livro e estarão familiarizadas com esse sistema, recebendo estímulo e segurança para procurar por livros em outras bibliotecas (VIANNA, 2002).

Ao frequentarem a biblioteca dentro da escola, as crianças também aprendem a exercer a cidadania através do zelo e respeito ao espaço e material coletivo, como defendido por Campello (2002, p. 18): “Espera-se que, à medida em que cresçam, as crianças tenham condições de generalizar o conceito de lugar público assimilando outros, mais amplos, como o de cidade, e mais abstratos, como os de instituições.” A autora também enfatiza que, ao frequentarem a biblioteca escolar, os alunos e professores devem sentir-se à vontade para interagirem entre si. Pereira (2006) compartilha dessa visão, ao afirmar que as consequências de oportunizar o diálogo dentro da biblioteca são experiências enriquecedoras de apropriação de significados.

Mesmo que uma biblioteca conte com um espaço adequado e com um acervo diversificado que corresponde ao contexto em que está inserida e ao público que a frequenta, é essencial que haja um profissional capacitado e competente que assuma o papel de mediador de leitura, que além de ser um leitor,

[...] possui a sensibilidade de quem lê as entrelinhas de um texto e por isso pode sugerir ou oferecer um banquete a outro leitor que busque indicações de leitura, a alguém que nem sabia o que busca e até a uma pessoa que nem esteja buscando algo para ler. (VERSIANI et. al., 2012, p. 137).

O professor/bibliotecário depara-se com um público variado, com diferentes faixas etárias e interesses, ou até mesmo sem motivação inicial pela leitura, por isso enfatiza-se a importância de que esse profissional leia bastante e conheça bem o acervo da biblioteca em que trabalha, inspirando outros a se tornarem leitores através de suas sugestões de leitura. Valente e Ferreira (2012) ressaltam que a convivência com os alunos pode facilitar o trabalho do mediador de leitura, que conhecerá melhor o perfil de cada criança e, dessa forma, poderá indicar leituras com mais precisão, motivando a leitura, ao invés de obrigá-la (POSLANIEC, 2005).

Após apontarmos as funcionalidades, enfatizando a relevância da biblioteca dentro do âmbito escolar, adentramos na estrutura da biblioteca da escola onde a pesquisa foi realizada, ressaltando a importância de que seja bem estruturada, que vise envolver as crianças nas histórias que lá são contadas. Buscamos mostrar o diferencial da biblioteca escolar pesquisada, que possui uma proposta diferenciada.

### 3.2 BIBLIOTECA ESCOLAR DO CAMPO DE PESQUISA: ESPAÇO E INDIVÍDUOS

A escola municipal onde ocorreram as observações da pesquisa oferta o Ensino Fundamental I (Pré ao 5º ano, com idade entre 5 e 11 anos). No turno da manhã, existem duas turmas para cada ano, do 1º ao 4º, e uma turma de 5º ano. Já no turno vespertino, são ofertadas uma turma de pré, uma turma de 1º ano, duas turmas de 2º, duas turmas de 3º ano, uma turma de 4º ano e duas turmas de 5º ano. Todas as 19 turmas eram atendidas pela professora/bibliotecária durante o período de nossas observações.

Em algumas escolas e instituições de ensino, ao entrarmos na biblioteca, é comum encontrarmos prateleiras cheias de livros, um balcão onde há um computador e um professor/bibliotecário fazendo registros dos alunos para empréstimo dos livros. Por ser geralmente um lugar silencioso, a biblioteca escolar muitas vezes acaba sendo caracterizada como um espaço sem vida e sem uma proposta pedagógica. Porém, a biblioteca da escola onde foi realizada esta pesquisa tinha uma promessa diferente, seguindo a orientação da Secretaria Municipal da Educação em 2014, com um ambiente que tem “movimento, provocação, pesquisa, construção do conhecimento e difusão cultural.” (CURITIBA, 2014, p. 9).

FIGURA 01: BIBLIOTECA DA ESCOLA PESQUISADA



FONTE: Acervo fotográfico das pesquisadoras

A biblioteca da escola possui um tamanho mediano, podendo ser comparado a uma sala de aula tradicional, com algumas janelas, ventiladores e apenas uma saída. Logo ao entrarmos, percebemos que há no lado direito da biblioteca um expositor com livros que a professora/bibliotecária deixa em destaque, conhecidos como “os livros da semana”. Quando ela nos mostrou esse expositor, informou que trocava os livros dali semanalmente, pois assim era possível apresentar para os alunos gêneros literários diferentes, além de colocar também em destaque temas a serem abordados por ela nas atividades com os discentes. Ao lado esquerdo da porta de entrada nos deparamos com uma mesa com fantoches e alguns livros de diferentes gêneros textuais distribuídos sobre ela. A professora/bibliotecária informou que as crianças podem ter acesso àqueles materiais que estão dispostos na mesa, seja para leitura dos livros no local ou brincar com os fantoches na hora do recreio.

FIGURA 02: MESA COM LIVROS E FANTOCHES



FONTE: Acervo fotográfico das pesquisadoras

Após a porta de entrada, vimos o balcão onde a professora/bibliotecária faz os registros de empréstimos dos livros, que contém um computador, geralmente alguns livros para arrumar nas prateleiras e alguns arranjos de flores artificiais, usados para enfeitar o ambiente. Pudemos perceber o zelo que a professora/bibliotecária tem com o seu ambiente de trabalho, sempre buscando melhorias para atender as crianças de forma mais receptiva. Presenciamos situações em que essa profissional utilizava de seus recursos financeiros para contratar alguém para prestar serviços, visando à melhoria do espaço, como pintura das paredes e reforma do mobiliário. Nesse caso, percebemos a falta de investimentos públicos para a melhoria da infraestrutura, fator lamentável que levou a profissional a pagar pelas reparações no espaço.

No fundo da biblioteca, existe um espaço para teatro de fantoches, que foi preparado pela professora/bibliotecária e conta com um palquinho e um tatame, para que as crianças, no horário de recreio, possam sentar no chão e brincar, aproveitando de formas diferentes o local. Acreditamos que a disposição do espaço e a forma como a professora/bibliotecária incentiva as crianças para a leitura e o desenvolvimento do imaginário promovem a formação do aluno-leitor dentro da biblioteca.

FIGURA 03: PALQUINHO DE FANTOCHES



FONTE: Acervo fotográfico das pesquisadoras

Na FIGURA 4, tem-se uma vista de parte do espaço destinado à leitura, no total são cinco mesas, cada mesa com cinco cadeiras, cabendo sentados 25 alunos. Por não ser um lugar muito grande, muitas vezes na hora do conto não havia cadeira suficiente para todas as crianças sentarem, e algumas se acomodavam no tatame e em algumas cadeiras próximas às janelas.

FIGURA 04: ESPAÇO DESTINADO ÀS CRIANÇAS PARA LEITURA



FONTE: Acervo fotográfico das pesquisadoras

A professora/bibliotecária, em várias ocasiões, reclamou da falta de espaço para as crianças na biblioteca, aquelas que sentavam no tatame no chão não tinham o mesmo aproveitamento durante a contação de história que aquelas sentadas nas cadeiras. O espaço da biblioteca escolar influencia na forma de mediação do professor/bibliotecário, pois um ambiente inadequado pode provocar a distração das crianças, já que outros aspectos ao redor poderão desviar a sua atenção.

Ainda na FIGURA 4, podemos perceber a disposição dos livros nas quatro estantes disponíveis, cada uma com 12 prateleiras onde estão distribuídos os livros literários. A biblioteca conta com um acervo composto por 4.488 títulos e 5.699 exemplares. Pelo tamanho da biblioteca, pode-se dizer que o acervo é grande e diversificado. A professora/bibliotecária optou por separar os livros de acordo com a faixa etária dos alunos, relatou que viu necessidade de separar desse modo, pelo fato de perceber que os alunos de diferentes idades têm gostos específicos além de os livros conterem complexidades diferentes. Porém, essa separação não significa que os alunos ficam limitados a escolher apenas livros que estão dispostos nas prateleiras que correspondem à sua faixa etária. Apesar de o acervo da biblioteca ser rico em diversidade de gêneros textuais, a professora/bibliotecária nos relatou que alguns livros utilizados em suas práticas são específicos, já que ela quer surpreender os alunos com histórias que eles ainda não conhecem, ou seja, que não estão disponíveis para empréstimo, e muitas vezes são comprados por ela mesma ou doados pelos pais.

A biblioteca escolar em debate é colorida e enfeitada com trabalhos feitos pelas crianças e materiais desenvolvidos pela professora/bibliotecária, o que a torna alegre e cheia de vida. A profissional faz questão de manter a o espaço organizado, visto que

sempre está guardando e colocando em ordem os exemplares que são entregues nos dias de empréstimos. Em relação aos dias em que as turmas iam à biblioteca escolar para devolver e emprestar livros diferentes, a professora/bibliotecária deixava alguns exemplares em cima das mesas, para que as crianças tivessem mais facilidade para escolher uma obra literária, porém essa atitude não os impedia de ir até as prateleiras das estantes para que escolhessem outras obras que lhes fossem de interesse. Podemos assim afirmar que essa biblioteca caracteriza-se por um lugar livre, onde os alunos podem direcionar suas escolhas e atitudes. A oportunidade que o aluno tem em escolher livremente aquilo que gostaria de ler contribui para a sua formação como leitor autônomo. (FERNANDES; VIEIRA, 2010)

FIGURA 05: ALUNOS NO MOMENTO DA ESCOLHA DE LIVROS 1



FONTE: Acervo fotográfico das pesquisadoras

FIGURA 06: ALUNOS NO MOMENTO DA ESCOLHA DE LIVROS 2



FONTE: Acervo fotográfico das pesquisadoras

Por utilizar de diferentes metodologias, achamos necessário falar sobre a formação da professora/bibliotecária dessa escola. Em entrevista, ela relatou que

possui Ensino Superior em Pedagogia, pela Universidade de Campinas (UNICAMP) e que não possui graduação ou especialização de Biblioteconomia, mas tem especialização em Psicopedagogia, Educação Especial e em Metodologia de Ensino de Textos Infantis. Atua na área da Educação há 40 anos, sendo 27 anos na escola em questão, dos quais cinco são como bibliotecária. Relatou que realizou vários cursos de formação continuada pela Prefeitura de Curitiba, porém nenhum curso de formação continuada foi voltado para a área de biblioteca. Também nos informou que, além das orientações que recebe da Secretaria Municipal de Educação, todas as especializações e cursos feitos durante sua atuação como professora contribuíram para a criação das metodologias utilizadas na biblioteca e ressaltou a importância de estudar artigos e livros para a criação de seus planejamentos. Pudemos perceber que, mesmo tendo apenas uma especialização voltada a textos infantis e não possuir nenhuma especialização em biblioteca escolar, as atividades que essa profissional desenvolveu são repletas de significados, o que é coerente com o que ela nos relatou, o fato de ser autodidata nesse assunto, tendo facilidade em transferir seus conhecimentos e realizando seu trabalho com amor e dedicação.

A professora/bibliotecária iniciou seu trabalho na biblioteca após ter enfrentado um problema sério de saúde na coluna que a afastou permanentemente das salas de aula. Como o trabalho em sala de aula exige muitas horas em pé, a alternativa encontrada foi assumir o trabalho da biblioteca escolar.

A biblioteca da escola funcionava nos períodos de manhã e tarde, e o atendimento nos dois períodos era feito pela mesma professora/bibliotecária. Todas as turmas da escola tinham em seu horário uma aula semanal com duração de 45 minutos reservada para visitar a biblioteca. Essa profissional atendia as turmas alternando uma semana para empréstimos de livros e uma semana para realizar atividades referentes a livros específicos, na maioria das vezes se tratava da hora do conto. Porém, foi perceptível em diversas ocasiões que algumas professoras regentes das turmas não respeitavam o horário de biblioteca, que foi determinado logo no início do ano. Uma dessas situações, por exemplo, ocorreu devido à presença de uma estagiária do curso de Pedagogia, que estava realizando sua aula prática em uma turma exatamente no único horário semanal destinado à biblioteca. Em um outro dia, a turma pré-escolar

deveria estar na biblioteca, e não compareceu. A professora/bibliotecária foi até a sala de aula desta turma para chamá-los, e as professoras informaram que estavam adiantando o lanche das crianças, pois fariam uma atividade mais demorada depois.

Não eram raras as vezes em que a docente tinha que ir até as salas de aula para chamar as crianças para a biblioteca, fato que nos levou a questionar sobre o compromisso das professoras regentes com o trabalho realizado na biblioteca escolar, com a impressão de que elas não o valorizavam, querendo aproveitar o tempo de outras formas. Esse fato ficou evidente também quando uma turma de 5º ano estava realizando devoluções e empréstimos de livros, porém não todos ao mesmo tempo. A professora regente sempre pedia que fosse um pequeno grupo com cerca de oito alunos e, assim que voltassem, o próximo grupo poderia ir, até que todos tivessem ido. Quando o último grupo chegou à biblioteca, uma das alunas comentou que a professora da turma reclamou que estavam demorando muito para voltar e que achou que estavam lendo na biblioteca. A professora/bibliotecária ficou chateada com a situação, e respondeu para a aluna que, apesar de ela não ter mandado ninguém ler naquele momento, a turma tinha este horário reservado para a biblioteca e que as crianças poderiam muito bem ler durante aquela aula.

Se, por um lado, algumas integrantes da equipe pedagógica não entendem a relevância da biblioteca escolar, a gestão, por outro, reconhece em seu discurso a sua importância, como constatamos através da entrevista com a diretora, que afirmou “o trabalho na biblioteca para a escola é muito valioso. A bibliotecária tem o trabalho de mostrar o outro lado da leitura para o estudante. O prazer por ler, não ler o livro só porque tem que aprender, mas viajar na leitura.” (SCHLICHTING, PIMENTEL, 2019, não p.).

Consideramos importante acrescentar que a professora/bibliotecária deixou de atender as turmas do período vespertino ao final de nossas observações, pois recebeu a aposentadoria de um padrão, já que tinha dois contratos distintos para cada um dos períodos, permanecendo apenas no período matutino. Em nossa entrevista com a diretora da escola, questionamos sobre a continuidade do trabalho na biblioteca escolar no período da tarde, e ela informou lamentando que não havia nenhum profissional que pudesse assumir, pois geralmente os professores/bibliotecários são aqueles que, como

no caso da professora em questão, possuem algum tipo de laudo médico e não podem mais atuar em sala de aula, e não existe uma vaga aberta para esse fim. Dessa forma, a alternativa escolhida pela direção da escola foi que de manhã a professora/bibliotecária deixaria à disposição os livros que poderiam ser emprestados e a equipe pedagógica realizaria os empréstimos no período da tarde. A diretora comentou que também existe a possibilidade de convidar a professora/bibliotecária como voluntária em algumas tardes, o que é permitido, já que ela ainda mantém um vínculo com a escola. Mesmo com essas alternativas, a diretora expressou que considera a redução da carga horária de trabalho da professora/bibliotecária uma perda grande para a instituição.

A biblioteca escolar é um lugar cheio de possibilidades, onde a formação do leitor deve ser priorizada e desenvolvida. A biblioteca da escola pesquisada possui um acervo diversificado que amplia a possibilidade da diversidade das práticas pedagógicas, permitindo que não seja caracterizada como um espaço inerte. Sabendo que a mediação na biblioteca é um dos fatores mais importantes na formação do leitor, podemos afirmar que, apesar de enfrentar dificuldades desde infraestrutura até a falta de comprometimento de colegas, o trabalho da professora/bibliotecária na biblioteca escolar observada é repleto de significados, valorizando a infância e oportunizando às crianças vivências expressivas com a literatura.

## 4 AS ANIMAÇÕES DE LEITURA

Neste capítulo, relata-se como surgiram as Animações de Leitura, os seus propósitos e práticas, bem como a importância da sua utilização para um trabalho diferenciado com literatura em bibliotecas escolares. Dividimos o capítulo em duas seções: a primeira delas descreve o surgimento das Animações de Leitura, bem como seu conceito e concepções de vários autores. A segunda seção traz vários exemplos de estratégias de Animações de Leitura que podem ser utilizadas com turmas de Ensino Fundamental I.

### 4.1 ANIMAÇÕES DE LEITURA: HISTÓRICO E CONCEPÇÕES

Juan Mata, em seu livro *Animación a la lectura* (2008), traz um breve histórico de como iniciaram as atividades de animação. Bibliotecas americanas, britânicas e alemãs já desenvolviam um trabalho para crianças, o que serviu de inspiração para a biblioteca *L'Heure Joyeuse* (Hora Feliz), fundada em 1924 na cidade de Paris, financiada por norte americanos para ajudar na reconstrução dos países europeus após a Primeira Guerra Mundial. Ela era voltada totalmente para o público infantojuvenil, inclusive em sua estrutura, com móveis adaptados para as crianças, mas estavam cientes de que somente ter um ambiente acolhedor e disponibilizar livros adequados à faixa etária não era suficiente. A principal preocupação era despertar nas crianças o prazer pela leitura. Por isso,

[...] surgiram assim as narrações coletivas de contos, as conversas sobre os livros lidos, as leituras poéticas, os guias bibliográficos, as exposições temáticas de livros, as representações teatrais, as leituras em voz alta de novelas e álbuns ilustrados, os jogos para captar a atenção dos leitores, os convites a escritores, artistas ou cientistas. (MATA, 2008, p. 20-21, tradução nossa).

Mais tarde, em 1965, foi inaugurada a biblioteca com o nome *La Joie par les livres* (Alegria pelos livros), que também ficou conhecida pelo trabalho realizado com crianças. O objetivo era alcançar um grande público, mostrando que o livro poderia

conter respostas às dúvidas e inquietações das crianças, que não deveriam se sentir desamparadas na biblioteca, e receberiam estímulos para avançar na leitura.

Outro aspecto histórico que merece destaque pelo autor Juan Mata (2008) é a popularização da hora do conto, ainda antes da abertura das bibliotecas infantis, no início do século XX, principalmente na Inglaterra e Estados Unidos, prática que até hoje é muito comum e eficiente. Sobre a hora do conto, Silvestre e Silva (2013, p. 56) ressaltam que é uma importante ferramenta que liga a história, o livro e o leitor, já que o contador de histórias “dá vida à palavra por meio de gestos e expressões, dá forma ao inesperado”, convidando o ouvinte a entrar na história contada pelo livro.

A preocupação em formar leitores na década de 60 fazia parte de uma série de movimentos na França com cunho social, a fim de aumentar o nível de cultura e estendê-la ao maior número de cidadãos possível, alcançando também as pessoas excluídas da sociedade. A “animação da cultura” era vista, então, como um “instrumento de transformação social” (MATA, 2008, p. 24), pois é a partir da cultura e do conhecimento que se adquire a autonomia, e todos deveriam receber oportunidades e estímulos para avançar nesse sentido. Nessa época, muitos eventos foram realizados a fim de contribuir com a animação de cultura, tais como: visitas a museus, teatros, organizações de grupos musicais, excursões, competições esportivas e leituras, e mais do que oferecer entretenimento à comunidade nos fins de semana, esses eventos estavam relacionados ao ideal de emancipação coletiva e individual, e contavam com a educação como grande aliada.

Mata (2008) ainda relata que a partir da década de 80 do século XX, o conceito de Animação de Leitura começou a se tornar mais conhecido nos outros países da Europa. Alguns anos antes, em 1974, houve na Bélgica um evento denominado *Prensa y Literatura Infantil del Bureau Internacional Catholique de l'Enfance* que reuniu representantes de vários países do continente europeu para que fossem discutidas práticas renovadoras dentro do âmbito educacional a respeito da literatura infantil, as quais se difundiram de tal forma, que houve um grande avanço nessa área. Houve um engajamento para que fossem publicadas obras a respeito das Animações de Leitura, além do forte crescimento de bibliotecas infantis, produção de livros destinados a essa faixa etária e o interesse universitário pelo tema, fatores que prevalecem ainda hoje.

As Animações de Leitura foram se disseminando pelo mundo e com elas a tentativa de exemplificá-las. A mexicana Blanca Calvo (1999 apud MATA, 2008) lista algumas ações como exemplo de animações: apagar a luz para ler contos de mistério, converter a biblioteca em restaurante e oferecer aos usuários manjares literários, fazer rodas de conversar com os personagens dos clássicos, brincar com as crianças de mudar o final de uma história, reservar tempo de aula para ir à biblioteca, emprestar livros para leitura domiciliar, narrar o começo de uma história e provocar o desejo de seguir lendo independentemente as páginas de um livro, presentear as crianças com livros, dentre outras.

Segundo Mata (2008), muitos estudiosos consideraram as Animações de Leitura uma afronta à literatura, defendendo que “certas técnicas de promoção de leitura poderiam distrair do principal, que não era outra coisa além da investigação e da leitura íntima e silenciosa.” (MATA, 2008, p. 59, tradução nossa). Não havia um conceito tão claro sobre o que era englobado nas Animações de Leitura e, dessa forma, não se via a necessidade delas. Houve grande relutância por parte de bibliotecários também, que não admitiam que a biblioteca se transformasse em um local de conversas e jogos, o que para eles era um tipo de recreação impróprio para esses locais. Esses fatos comprovam que foi necessário um grande trabalho ao redor das Animações de Leitura para que elas fossem aceitas da forma como são hoje, porém tomando cuidado para “superar o mal-entendido de que o livro por si só não pode atrair a atenção de um possível leitor, que são precisos os mais diversos e imaginativos acompanhamentos para fazê-lo atraente, desejável, satisfatório.” (MATA, 2008, p. 63, tradução nossa).

Através desses eventos que recordamos de forma sucinta, é possível perceber que, apesar de o termo Animação de Leitura ser mais recente, os esforços para que os livros se tornem interessantes às crianças já iniciaram há muito tempo. Como reforça o autor, “Uma biblioteca sem leitores é um mero armazém de livros.” (MATA, 2008, p. 23, tradução nossa). Em uma biblioteca, encontramos muitos livros nas estantes, porém, eles só receberão vida se forem encontrados por leitores, que foram seduzidos para tal.

É necessário pensar na Animação de Leitura como uma proposta gradual e processual, que busca educar a criança para o prazer pela leitura, pensando uma leitura com liberdade, situação em que a criança descobre a magia do livro. Sánchez-

Fortún (2003) destaca que as Animações de Leitura devem promover o aprendizado lúdico a partir do livro, ampliar os horizontes das literaturas e exercitar o hábito da leitura, sendo assim, é necessário que essa metodologia não seja vista apenas como uma proposta rasa de atividades que vise trabalhar determinado texto literário, mas seja utilizada para auxiliar na formação literária, instigar a criança à leitura pelo prazer, para viver o universo que há nas entrelinhas dos livros literários. Jiménez (1996) ressaltam que as Animações de Leitura possuem um caráter intencional educativo que visa encurtar a distância que existe entre o leitor e o livro.

Apesar de ser um método educativo eficiente, as Animações de Leitura não garantem que o aluno desenvolva o prazer pela leitura, mas dão instrumentos necessários para que o leitor crie um vínculo com a literatura e se interesse por continuar a ler, até adquirir o hábito da leitura. Contudo, esse processo da criação do hábito da leitura demanda tempo e esforço, o prazer por ler não surge como algo imediato.

Sabemos que os fatores externos influenciam na criação do hábito de leitura, a família e o grupo social em que a criança está inserida podem contribuir negativamente ou positivamente na formação do leitor. Algumas crianças vão para a escola em fase de iniciação da leitura, porém, uma grande maioria ainda não teve acesso a livros na primeira infância, portanto, é na escola que a introdução à leitura deve acontecer, para que todos tenham acesso a uma variedade de obras literárias.

A escola tem o dever de ensinar a ler, decodificando os símbolos, de forma que sejam adquiridas “habilidades que permitam dominar os textos, traduzir o conteúdo dos símbolos que aparecem e dar sentido ao que se está lendo” (JIMÉNEZ, 1996, p. 61, tradução nossa). Todavia, como já discutimos neste trabalho, a leitura não está concentrada apenas nessa função mecânica, mas também a serviço do ensino de literatura e a sua utilização como algo que deve ser apreciado. É nesse campo da liberdade e apreciação que a Animação de Leitura deve ser introduzida para a contribuição positiva na formação do leitor (SARTO, 1998).

Por meio das Animações de Leitura, o livro passa a se tornar mais visível e atraente para as crianças, pois nele estão contidas surpresas que despertam a curiosidade. As técnicas são pensadas para que o leitor realize uma leitura dinâmica e

ativa, que estejam adequadas ao contexto social em que esse leitor está inserido. As animações surgem, segundo Jiménez (1996), como um elemento que pretende deixar mais leve o ato de ler, com caráter lúdico, buscando apresentar a parte divertida do livro. Por possuir um caráter lúdico, ao utilizar as técnicas de animação, é preciso tomar cuidado para que o livro não seja utilizado somente para a realização de jogos interativos e diversão, pois se utilizado dessa forma, a relação com a literatura se torna exclusivamente entretenimento, um *hobby* (ABAD; IGLESIAS, 2006). Em relação a isso, Mata (2008, p. 87, tradução nossa) enfatiza que “o jogo, entendido com seriedade, é inerente à leitura, e se bem utilizado, pode despertar o desejo de ler”. Entender o jogo com seriedade significa dar a ele o devido valor, reconhecendo a sua importância em todo o processo de desenvolvimento da criança, inclusive na leitura. Mata, ao sintetizar e relacionar as teorias de Vygotsky, Piaget, Winnicott e Bruner sobre essa temática, definiu que:

[...] as funções básicas do jogo são: afirmar o próprio eu, realizar o temido ou o proibido sem medo das consequências, assimilar o real, corrigir e compensar as frustrações, submeter-se a regras, explorar a realidade sem temor ou medo aos fracassos, inventar, transformar e idealizar a vida, experimentar relações, atravessar os limites da idade e condutas habituais, acrescentar a consciência da realidade, aprender a reconhecer o entorno e obter prazer. (MATA, 2008, p. 91-92, tradução nossa).

Essa análise permite uma aproximação íntima entre o jogo e a literatura, pois ambos possibilitam um mundo de fantasia e imaginação, que tem sua importância salientada por Bajard (2007, p. 42), quando afirma que “a criança precisa desde muito cedo, constituir para si um universo imaginário, chave da interpretação do mundo real”. Tanto ao jogar/brincar quanto ao ler, há uma entrega por parte de quem os pratica, além da concentração mantida em suas realizações, para que se encontre um sentido no que se está brincando ou lendo. Quando se brinca ou quando se lê, predomina um sentimento de liberdade e criatividade. Sendo assim, Mata (2008) coloca em questionamento de onde vem a “vontade de ler”, pois entendemos que o jogo é atrativo por ser dinâmico, mas e a leitura? Para o autor, o jogo e a leitura provocam uma “descarga de estímulos”, que estão interligados e são fundamentais para o ser humano, onde é despertada a vontade por descobrir, analisar, alterar, sentir e experimentar,

portanto a leitura é compreendida como uma forma intelectual de brincar, por ser uma atividade lúdica que envolve a “imaginação, autonomia, invenção, alegria, liberdade” (MATA, 2008, p. 97, tradução nossa).

Segundo Mata (2008), ao pensar na leitura como uma atividade lúdica associada ao jogo, deve-se mudar a forma do acesso a essa prática, pois pode-se afirmar que o ambiente alegre e diferentes metodologias de ensino contribuem de forma positiva para a formação do leitor. As Animações de Leitura devem ser diferentes daquilo que já é oferecido no currículo escolar para as crianças, ainda que elas contribuam em diversas áreas do conhecimento (ABAD; IGLESIAS, 2006). Ao planejá-las, é preciso levar em consideração um período de tempo suficiente para sua execução, além da escolha de livros adequados à idade das crianças, que também conquistem o adulto animador. Destacamos a importância de o animador ser também um leitor, que se interessa por aquilo que apresenta aos alunos. Para Cosson (2013), não basta que o professor de literatura apenas goste de ler e tenha o hábito da leitura. É preciso que tenha um amplo repertório de obras literárias para apresentar aos alunos os livros que possibilitem uma vivência significativa com a literatura, ou seja, que lhes permitam mergulhar em um mundo imaginário e prazeroso, capaz de contribuir com a sua formação social e crítica.

A Animação de Leitura traz a proposta de uma estratégia que ajuda a criança a ultrapassar barreiras quando tratamos de leitura, dando autonomia e despertando o interesse real pela leitura. Essa metodologia não é criada apenas para o trabalho de um livro em exclusivo, Sarto (1998) enfatiza que é necessário que sejam encontrados livros certos para trabalhar com animações e que seja feito um trabalho contínuo na biblioteca. Essa continuidade também é defendida por Morais (2012), quando afirma que, se as iniciativas forem esporádicas, não auxiliam o leitor “diante das dificuldades indiscutíveis da leitura que necessita de condições, como: tempo, solidão, concentração e aquisição de habilidades específicas.” (MORAIS, 2012, p. 60) Por isso, mais uma vez, fica evidente que os jogos precisam ser elaborados com seriedade e com a finalidade de instigar o aluno à leitura.

Portanto, para entendermos a Animação de Leitura, devemos também tratar do domínio da habilidade da leitura. Sabe-se que a leitura literária deve ser um ato de prazer, que permite a entrada do leitor em um mundo paralelo, onde a imaginação não

tem limites, como afirma Santos (2009, p. 37): “Na leitura é preciso imaginar, portanto, trata-se de um ato de criação permanente.”. Por meio da leitura literária, podemos conhecer personagens e cenários envolventes, que muitas vezes nos desestabilizam, podendo não apenas mudar a nossa forma de pensar e de ver o mundo à nossa volta, mas também levar a um processo de autoconhecimento mais profundo, ao intervir em nosso pensamento.

A leitura, então, é um exercício que permite um pensamento mais crítico e autônomo, não só enquanto se lê, ou seja, no momento em que se está com o livro em mãos, mas no decorrer da vida, ao enfrentar as diferentes situações que ela nos reserva. Ler permite refletir com seriedade e profundidade sobre o que se lê e sobre o que se ouve, sabendo que o mundo está em constante mudança, a leitura nos permite entender o contexto da sociedade em que estamos inseridos.

Nos dias atuais, temos alguns agravantes a serem considerados como obstáculos à leitura literária. Vivemos em uma sociedade imediatista, as pessoas estão acostumadas a viver com comodidade e facilidade, o que é presenciado em situações comuns do dia a dia, ao não precisar sair do carro para comprar uma refeição em *fast foods*, obter informações em um clique na tela do celular, ou receber as mais diferentes mercadorias na porta de casa, após realizar compras por internet. Nesse cenário, a formação de leitores torna-se um desafio. Não se pode absorver um livro em segundos. Como defende Torremocha (2004), ler requer esforço. É preciso dedicar-se ao livro, entregar-se ao momento da leitura com concentração. Ainda segundo Torremocha (2004, p. 251, tradução nossa), “a leitura (essencialmente a leitura de textos literários) só se converte em prazer quando é ativa, criativa e habitual, e para chegar a isto, é preciso percorrer um longo caminho em que são necessários o rigor, o isolamento, a disciplina e a constância.”

A leitura deve ser vista como um conhecimento funcional e social, não mecânico, permite o aprimoramento da escrita e facilita a melhor compreensão e reflexão do que é lido. Deve ser levado em consideração que a leitura contribui para a formação humana e entender que ela já possui um valor em si.

Segundo Fernández et. al. (2004), a leitura está atrelada às quatro habilidades básicas fundamentais da linguagem que ainda incluem: ouvir, falar e escrever, e elas

constroem uma relação de interdependência. Caso haja um déficit no desenvolvimento de qualquer uma dessas habilidades, as outras são afetadas, o que ocasiona a necessidade de buscar estratégias facilitadoras do aprendizado. Sobre isso, Torremocha (2004) afirma:

É nessa idade (infantil), quando, por razões escolares, o indivíduo tem uma prática cotidiana com a leitura, ainda que seja apenas derivada da exigência do estudo; quer dizer, será mais fácil não perder um leitor ou consolidá-lo, se é que estava fazendo-se, que recuperá-lo, uma vez que se tenha perdido. (TORREMOCHA, 2004, p. 257, tradução nossa).

Dessa forma, entendemos que a infância é a fase fundamental para se criar o hábito de ler. Enquanto as crianças desenvolvem a habilidade de decodificar símbolos, o que é algo muito esperado por elas, deve haver um incentivo para que tenham contato com livros não didáticos também, entendendo a leitura como processo de interpretação semântica, assimilação de conhecimentos, seleção e contextualização de conteúdos (FERNÁNDEZ, et. al., 2004). Paiva (2012, p. 19) também enfatiza que o acesso a livros dentro da escola não deve ser apenas didático, ao afirmar que “[...] é na escola que a maioria das crianças e jovens brasileiros terá contato com o texto literário e, por conseguinte, cabe a essa instituição garantir o acesso a esse bem cultural: o livro.”

De acordo com Santos (2009), a criança-leitora não nasce sendo um leitor, mas se torna um leitor e, ao aprender a ler, “amplia seus horizontes, seus conhecimentos, seus repertórios culturais, sua capacidade crítica inventiva [...] sua compreensão leitora e sua própria capacidade de ler o mundo” (SANTOS, 2009, p. 38). Sendo assim, é correto afirmar que a escola, aliada à família, torna-se uma instituição importante na introdução dessas crianças à leitura, sendo responsável por instigar o gosto por ler. A formação leitora e o acesso a livros literários devem ser um direito de cidadania, dessa forma, o mediador da leitura se torna um agente cultural e social, que transforma a realidade onde o aluno-leitor está inserido.

Os livros literários oferecidos aos alunos devem ser selecionados sem caráter didatizante. Torremocha (2004) enfatiza que utilizar os livros literários para fins didáticos, além de não influenciar positivamente a criança no sentido de despertar o prazer pela leitura, ainda acaba originando um mecanismo de rejeição à leitura. O autor

chama esse processo de “instrumentalização da leitura”, pois há uma preocupação em encontrar um fim dentro de cada livro levado à sala de aula. O autor aponta como um dos fatores para tal impasse a dificuldade de professores em diferenciar leitura escolar e leitura lúdica, atrelada à necessidade de que as crianças sempre estejam aprendendo conteúdos didáticos, conhecimentos úteis para sua vida futura. Vemos a necessidade de que o professor rompa essa barreira didatizante que a escola traz ao tratar de leitura, pois o professor é a ponte entre os livros e os leitores, é o mediador que facilita o diálogo entre ambos (TORREMOCHA, 2004, p. 248). Torna-se importante perceber que a leitura faz parte do processo de ensino aprendizagem, e que é nesse processo que se tem a oportunidade de despertar nas crianças o interesse por ler.

Torremocha (2004) ainda defende que é preciso tomar cuidado para que a leitura não seja vista como uma obrigação, pois dessa forma, ao concluir todas as etapas escolares, o indivíduo entenderá que suas obrigações com a escola já foram todas realizadas, incluindo a leitura. Para que ler não se torne uma ordem e ação mecânica associada somente à escola, é preciso animar para ler, despertando o gosto pela leitura, até que ela se torne um hábito frequente durante toda a vida, pois ler é importante para o ingresso na sociedade.

Toda criança é um leitor em potencial. Para Sarto (1998, p. 16, tradução nossa), é preciso “educar para ler”, ativando na criança o potencial de leitura. Nesse processo educativo, uma ferramenta importante são as Animações de Leitura, termo quase desconhecido no Brasil, porém muito difundido na Europa, com o seguinte significado “um conjunto de atividades que, sendo parte de um projeto de comunicação cultural mais amplo, fortalece os efeitos de estimular o prazer da leitura”. (ABAD; IGLESIAS, 2006, p. 67, tradução nossa). Animar significa dar alma ou vida a algo. Animação de leitura quer dizer, então, dar vida ao que se lê, o que vai além de apenas reproduzir um título em sala de aula de forma didatizante.

De acordo com Abad e Iglesias (2006), os livros utilizados durante as Animações de Leitura não devem ser aqueles que foram disponibilizados anteriormente para as crianças na biblioteca, pois, dessa forma, não haveria surpresa, já que as crianças estariam familiarizadas com o enredo. Devem ser livros especiais, utilizados somente durante os momentos de animação, que, conforme o passar do tempo, se tornam mais

numerosos. Os autores sugerem a utilização de um baú de tesouros, uma maleta antiga ou qualquer outro recurso que cumpra a função de elemento mágico para armazenar esses livros, valorizando-os ainda mais e aguçando a curiosidade das crianças.

A respeito da seleção de livros, Colomer (2007, p. 180) afirma que: “[...] as atividades escolares de leitura necessitam de um certo nível de provocação”, além da “necessidade de que os textos ofereçam desafios interessantes para a construção de significado nas atividades compartilhadas.” Como o objetivo das Animações de Leitura é formar leitores autônomos, que concebem sentido às suas leituras, eles devem ter acesso a uma variedade de obras:

[...] a possibilidade de guiar a leitura de obras integrais só pode realizar-se em um número reduzido delas. Por isso, devemos fazer com que sua escolha favoreça a ampliação da experiência literária dos alunos, dando lugar a diferentes autores e tipos de obras. (COLOMER, 2007, p. 187).

Hunt (2010) ressalta que se trata de leitores em desenvolvimento e explica que a criança não possui o mesmo grau de interpretação de livros que um adulto, já que não possui a mesma experiência de vida e teve menor contato com textos. Por isso, conhecer bem cada fase do desenvolvimento torna-se essencial para ter sucesso ao escolher os livros a serem apresentados às crianças, além de fornecer as ferramentas necessárias para sua interpretação, como defendido por Colomer (2007):

Ao espaço próprio da leitura guiada corresponde, primeiro, uma seleção de obras mais complexas do que a dos títulos que os alunos podem ler de maneira autônoma e segundo, um trabalho dentro das aulas, se o propósito é ajudar a sustentar o progresso na capacidade de interpretação das crianças. (COLOMER, 2007, p. 185).

Neste sentido, Tauveron (2013) defende a ideia de que os textos não sejam previsíveis, para que surpreendam as crianças e lhes permitam interpretar a história de forma bem pessoal, sendo capazes de argumentar a sua posição, pois cada leitor dá um sentido ao texto. Para a autora, esses são direitos do leitor.

## 4.2 SELEÇÃO DE ESTRATÉGIAS DE ANIMAÇÃO DE LEITURA

Neste item, apresentamos uma breve seleção de Animações de Leitura que julgamos factíveis com alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental I. Salientamos que há uma infinidade de possibilidades consultadas nas publicações sobre o assunto. Para este trabalho, utilizamos três.

Sarto em seu livro *Animación a la lectura con nuevas estratégias* (1998), traz uma série de estratégias que são utilizadas como Animações de Leitura, sempre enfatizando a importância do planejamento prévio, estabelecendo a faixa etária e selecionando livros adequados, assim como o número de crianças, os objetivos, materiais necessários, metodologia e tempo estimado. A obra conta com mais de setenta sugestões de atividades de animação, das quais selecionamos algumas para servirem como exemplos e tornarem o assunto deste capítulo ainda mais claro.

Trouxemos também algumas das atividades sugeridas por Poslaniec em seu livro *Incentivar o prazer de ler: Actividades de leitura para jovens* (2005). O autor organizou a obra classificando as estratégias em: Animações de Informação, que tem como função informar às crianças sobre a existência de inúmeros livros que podem interessar a elas; Animações Lúdicas, que são jogos criados a partir de livros; Animações Responsabilizadoras, em que as crianças recebem a responsabilidade de divulgar o livro a um destinatário; e Animações de Aprofundamento, com os quais é incentivada a leitura e a releitura de livros, para que possam ser vistos sob diferentes ângulos, tornando a leitura menos superficial. O autor enfatiza que em todas as estratégias há um pouco de informação, ludicidade, responsabilização e aprofundamento, mas sempre existe a predominância de um desses itens. Além disso, essa classificação é uma forma de organização escolhida por ele, não é uma nomenclatura padrão. Optamos por indicar nos exemplos que trouxemos desse livro qual é a categoria escolhida pelo autor.

Buscamos trazer também algumas estratégias de Animações de Leitura do livro *Gramática da Fantasia* de Rodari (1982). O autor traz em seu livro 45 capítulos, sendo 42 capítulos destinados a estratégias de práticas de ensino que buscam desenvolver a criatividade e imaginação das crianças, podendo resultar em produções

orais e escritas. As propostas de Animações de Leitura foram criadas a partir das experiências do autor e podem ser utilizadas facilmente dentro das bibliotecas escolares. Em seu livro, Rodari enfatiza que as crianças devem crescer em ambientes que estimulem a sua imaginação. Separamos estratégias de leitura que promovem a formação do leitor de forma criativa, sempre tomando as crianças como protagonista principal de suas práticas.

A seguir estão as estratégias de Animação de Leitura que selecionamos dessas três obras:

- a) *Uma leitura equivocada*. Trata-se de o animador fazer uma leitura inicial de um conto, de forma que todas as crianças escutem com atenção. Após essa leitura e discussão sobre as impressões acerca do conto, o animador faz uma nova leitura, trocando algumas características. As crianças devem falar “Você está equivocado!” quando perceberem alguma alteração enquanto escutam. (SARTO, 1998).
- b) *“Estão ou não estão?”*. Este jogo é destinado a crianças que já sabem ler, e devem ter lido o livro escolhido pelo animador com antecedência. O animador faz uma lista de diversas personagens que se encontram na obra lida, incluindo também outras personagens inventadas pelo próprio mediador. Cada criança recebe a lista e deve marcar quais são as personagens que realmente aparecem no conto. Ao verificar as respostas coletivamente, o animador pergunta então em qual situação cada personagem aparece. (SARTO, 1998).
- c) *Olho e vejo*. Uma das estratégias que contempla as imagens de um livro, podendo ser realizada com crianças na Educação Infantil, que dessa forma são estimuladas a olhar para a parte ilustrativa de livros com atenção, dando-lhes o devido valor. O mediador deve escolher a imagem de um livro que contenha muitas informações, e deixar que as crianças a observem em silêncio por um período de tempo. Depois disso, fará perguntas concretas e abstratas a respeito da imagem, levando as crianças à reflexão. Essa animação traz a possibilidade de iniciar outra logo em seguida, relacionada ao livro em questão. (SARTO, 1998).

- d) *Quem é?* O mediador deverá fazer uma leitura inicial de um conto em voz alta às crianças, mostrando também as imagens do livro para que as crianças observem com atenção. Após a leitura, ele entregará a cada criança um desenho de uma personagem que foi descrita detalhadamente no texto, porém, com exceção de um, cada desenho conterá algum detalhe diferente do descrito (por exemplo: cor dos olhos). As crianças, que estarão sentadas em semicírculo, poderão observar todos os desenhos até encontrar o verdadeiro. O mediador então perguntará a cada um qual é a personagem verdadeira e o motivo da escolha, sem revelar a resposta inicialmente. Somente quando todos responderem, o mediador indicará a criança que está com a imagem fiel à personagem. (SARTO, 1998).
- e) *Diálogo entre poetas.* Essa animação contempla a poesia, e pode ser feita com crianças que leem fluentemente, selecionando poesias adequadas à faixa etária. O número de poesias deve ser equivalente à metade do número de participantes, e todas devem conter um diálogo. O mediador deve distribuir uma poesia para cada dois participantes que, em um curto período de tempo, entre 10 e 15 minutos, podem ler e estudar a recitação. Depois, cada dupla apresentará a sua poesia, e ao final, os alunos poderão votar naquela de que mais gostaram. (SARTO, 1998).
- f) *Melhor quando unidos!* Essa estratégia requer um conhecimento prévio do mediador sobre quais livros são os mais lidos entre a turma que irá participar do jogo, e deve ser feita obrigatoriamente na biblioteca. O mediador deve preparar previamente três fichas sobre cada livro escolhido, uma contendo o título, outra o autor, e ainda outra com um texto retirado do livro. O número de livros deve ser igual a um terço do número total de alunos. O jogo consiste em formar trios, sendo que cada trio deve conter o título, autor e texto de um mesmo livro. As crianças terão um tempo para a separação em grupos, e ainda poderão consultar os livros na biblioteca, caso necessário. No final, o mediador dirá a cada grupo se está correto, e caso não esteja, dará mais um tempo para que as crianças se reorganizem. (SARTO, 1998).
- g) *O que aconteceu antes?* A estratégia criada para exercitar a atenção dos alunos que já leem fluentemente deve ser realizada após todos os participantes terem

tido a oportunidade de ler o livro. É feito um semicírculo, e cada aluno recebe um cartão diferente elaborado previamente pelo mediador com uma passagem que explique uma situação ou uma questão concreta do livro. Os alunos devem ler silenciosamente e tentar descobrir o que aconteceu antes da passagem recebida. Passados alguns minutos, o mediador deve pedir a cada participante que leia o seu cartão e diga qual é o acontecimento anterior. O mediador deve informar se a resposta está certa ou errada e, após todos responderem, há uma segunda rodada para aqueles que não acertaram peça ajuda a seus colegas. (SARTO, 1998).

- h) *A Roda dos Livros*. Essa é uma estratégia de informação simples, em que vários livros são apresentados às crianças pelo mediador de forma dinâmica, mostrando personagens e contexto, sendo possível ler passagens curtas do livro. Após a apresentação de cada livro, o mediador pergunta se alguém tem interesse em emprestar aquele livro, podendo até simular um leilão ou utilizar uma mala e retirar os livros de forma encenada. Se ninguém se interessar, o próximo livro é apresentado, até que um amplo repertório tenha sido trazido às crianças. Existe uma variação para essa atividade, em que as próprias crianças são responsáveis por apresentar os livros umas às outras. Pode ser repetida constantemente durante o ano letivo, com diferentes livros. (POSLANIEC, 2005).
- i) *O Ponto em Comum*. Essa estratégia de informação pode ser feita com turmas em que as crianças já tem um domínio maior de leitura, entre 4º e 5º anos. O mediador deve preparar algumas pilhas com doze livros cada, sendo que dez deles devem ter um ponto em comum, podendo ser o gênero literário, um enredo em um país estrangeiro, o tema etc. Os outros dois livros da pilha são considerados intrusos, ou seja, não fazem parte do grupo que possui uma característica em comum. A turma será dividida em grupos, e cada grupo analisará uma dessas pilhas, sem conhecer, inicialmente, qual é a característica que os relaciona. O desafio final é descobrir quais são os intrusos em cada grupo, a partir da conclusão sobre o ponto em comum entre os outros dez livros. Se o tempo permitir, os grupos podem fazer um rodízio entre os livros, solucionando os desafios de todas as pilhas. (POSLANIEC, 2005).

- j) *Brincar de Faz-de-Conta*. Essa estratégia de aprofundamento pensada para a Educação Infantil consiste em encenar a história de um livro. As próprias crianças, orientadas pelo mediador, encenam com teatros, danças e mímicas o texto contido no livro escolhido. As apresentações podem ser feitas para outras turmas da escola ou até mesmo em forma de espetáculo para os familiares. É interessante envolver as crianças na preparação de cenários e figurinos, valorizando o seu potencial. (POSLANIEC, 2005).
- k) *Errando as histórias*. Essa animação é pensada para ser feita como um jogo, com crianças de todos os níveis de ensino. Consiste em mudar as histórias. Não é considerado um jogo fácil, sabendo que as crianças muitas vezes são fiéis às histórias, esperando que ao serem contadas sejam usadas as mesmas palavras na mesma sequência. A animação funciona assim: O animador iniciará a história de forma convencional, como por exemplo, a história *Chapeuzinho Vermelho* que inicia com “Era uma vez uma menina que se chamava Chapeuzinho...” nessa hora, o animador pode mudar o nome do personagem e iniciar a história dessa forma “Era uma vez uma menina que se chamava Chapeuzinho Amarelo”. Nesse momento, o animador causará um sentimento de inquietação nas crianças e dará início ao jogo, pedindo a ajuda das crianças para a desenvoltura da contação. Com essa animação e nesse caso, com a história *Chapeuzinho Vermelho*, as crianças começarão a brincar mais consigo mesmas, tornando-se protagonistas da história, deixando de lado a personagem principal. Com isso, o jogo de errar histórias estabelece um vínculo entre o conto e o mundo real. (RODARI, 1982)
- l) *Chapeuzinho Vermelho no helicóptero*. Esse jogo é destinado a crianças a partir do Ensino Fundamental I. Começa da seguinte forma: o animador dará às crianças algumas palavras para que elas inventem uma história. Vamos utilizar como exemplo a história *Chapeuzinho Vermelho*. São dadas às crianças cinco palavras de forma sequencial que as remetem à história, por exemplo “menina, bosque, flores, lobo, vovó”. A sexta palavra tem que ser totalmente fora do contexto da história, como por exemplo “helicóptero”. As crianças terão que criar uma história que envolve a personagem Chapeuzinho Vermelho e um helicóptero. Essa animação é uma forma de o animador perceber como as

crianças irão reagir a um elemento novo na história. O jogo pode ser feito com diversos contos. (RODARI, 1982).

- m) *As fábulas ao contrário*. Pode-se dizer que essa estratégia é uma variação do jogo já citado anteriormente “Errando histórias”. Nela é causada uma desconstrução da fábula original, como por exemplo, Chapeuzinho Vermelho é má e o Lobo é bom, a Cinderela é ruim com a sua madrasta e roubou os noivos de suas irmãs e Branca de Neve e os sete anões fazem assaltos pelo bosque. A inversão da história resulta numa paródia e em algo novo para as crianças. (RODARI, 1982)
- n) *O que acontece depois*. Essa animação é destinada às crianças de Ensino Fundamental I, e com ela há a possibilidade da criação do novo. É comum, após o término de uma histórias as crianças perguntarem o que aconteceu depois com as personagens. É nessa hora que o animador deve agir, incentivando a criação da continuação de uma história. A animação consiste em uma análise da fábula, para dar continuidade com elementos apresentados no decorrer da história. Por exemplo, na história *Cinderela*, a menina casou-se com o príncipe, e o que acontece depois? A continuidade pode acontecer da seguinte forma: “Após ter casado com o príncipe continuou, Cinderela cuidando do forno e do fogão, da cozinha, sempre de avental, despenteada”. A continuidade das histórias acontece de forma divertida e criativa. (RODARI, 1982).
- o) *Marionetes e Fantoques*. O teatro de fantoches é uma proposta de animação muito criativa. As crianças podem reproduzir histórias já contadas pelo animador, mas quantas histórias podem ser criadas com simples personagens? A proposta dessa animação é fazer com que as crianças criem suas histórias independentemente das histórias que já tenham ouvido, mas que possam estruturá-las com início, meio e fim. (RODARI, 1982).
- p) *A matemática das histórias*. Por trás de histórias sempre existe uma lógica. Em *Patinho Feio*, por exemplo, o patinho percebe que não faz parte da família na qual nasceu e durante toda a história procura animais que se parecem com ele, até que cresce e se torna um cisne, juntando-se a outros de sua espécie. Olhando matematicamente, trata-se de conjuntos e classificação: “a qual grupo

pertence o patinho feio?”, mesmo que durante a contação não seja essa a preocupação do mediador. É possível pedir que as crianças reproduzam essa história com blocos lógicos, por exemplo, em que um triângulo azul procura sua casa entre as formas de outras cores: amarelos e vermelhos, até que encontra os triângulos azuis, com quem pode morar. (RODARI, 1982).

Esses são apenas alguns exemplos dentre tantos outros que compõem as Animações de Leitura. Os livros mencionados trazem sugestões, porém as estratégias também devem ser elaboradas com criatividade pelo próprio mediador. Quando se diz que as animações devem ser trabalhadas com seriedade, não significa que os momentos não possam ser descontraídos e divertidos. O conceito presente na afirmação é que o mediador que atuará como animador deve entender a relevância de seu trabalho e buscar fazê-lo com excelência, ao planejar com cuidado suas intervenções. Sabemos que, ao apresentar um livro aos alunos, é necessário que o professor o conheça, como salientado por Ferreira et. al. (2013):

Para o desenvolvimento de estratégias de leitura na criança, tal como o conhecimento prévio, desde a Educação Infantil, é preciso que o educador conheça, estude e prepare a história, além de organizar as aulas e separar materiais que serão usados, pois essas ações permitem um maior e melhor desempenho e produtividade nas aulas. (FERREIRA et. al., 2013, p. 49).

Portanto, conhecer o livro com o qual irá trabalhar, julgar se é apropriado à faixa etária e calcular o tempo aproximado para uma animação são providências necessárias dos animadores de leitura.

A Animação de Leitura vem com essa proposta de brincar com o livro, usar formas diferentes para lidar com os livros literários, de forma que as metodologias utilizadas sejam significativas para o leitor e que deem possibilidades de a criança se desenvolver como um leitor literário. Ao executar um trabalho significativo para as crianças, o animador promove o interesse real pela leitura, apresenta um leque de possibilidades de compreensão de um texto, aponta formas de reinventar uma história, instiga a criatividade e a imaginação.

## 5 ANIMANDO A LER: OBSERVAÇÕES E REFLEXÕES DO CAMPO DE PESQUISA

Este capítulo trará reflexões sobre as observações feitas durante o período de maio a junho de 2019, quando permanecemos na escola durante nove dias (02/05, 08/05, 09/05, 14/05, 23/05, 29/05, 30/05, 05/06 e 11/06) no período vespertino, totalizando 22 horas de observações. Iremos analisar a atuação da professora/bibliotecária dentro do ambiente da biblioteca escolar. No período de observação, notamos a importância de uma boa mediação e de planejamentos pedagógicos para a formação do aluno-leitor.

Para Mata (2008, p. 139), a mediação da leitura deve ser um trabalho de pessoas comprometidas que possuem o papel de instigar e “fascinar” os leitores através do seu gosto por ler. Sendo assim, podemos afirmar que não é apenas o espaço que influencia o leitor, mas também um mediador disposto a criar meios que promovam a formação de leitores. Sobre a mediação feita na biblioteca escolar, Júnior; Bortolin (2009) afirmam que é necessário que o professor/bibliotecário crie um ambiente que seja lúdico e prazeroso acerca da leitura para que os alunos se sintam acolhidos na biblioteca, despertando o prazer por estar lá.

Ainda segundo os autores, é comum relacionarmos a atuação do professor/bibliotecário a empréstimos de livros e organização das estantes da biblioteca. Entendemos que esse trabalho faz parte da rotina escolar, porém o trabalho a ser feito dentro de uma biblioteca deve ir além dessas atividades corriqueiras. A biblioteca escolar deve ser vista como um “espaço de aprendizagem” (CAMPELLO, 2010, p. 131). Sendo assim, pode-se afirmar que uma biblioteca escolar é como um “campo fértil” (JÚNIOR; BORTOLIN, 2009, p. 205), onde é possível criar e imaginar metodologias que auxiliam no desenvolvimento do aluno-leitor.

Percebemos que, mesmo durante o momento de empréstimos de livros, a professora/bibliotecária demonstrava uma preocupação em indicar obras interessantes aos alunos, fato que confirmou durante a entrevista que fizemos ao final de nossas observações. Segundo Giroto e Souza (2009), a mediação de leitura é feita por indivíduos que leem, podendo assim indicar bons livros e facilitar o diálogo entre o livro e o leitor. A docente nos disse que já leu muitos livros da biblioteca da escola e

conhecendo bem os alunos, sabe qual pode indicar a cada um. Os momentos de escolha de livros para empréstimo eram cheios de diálogo. As crianças eram questionadas pela professora/bibliotecária sobre seus interesses e sobre as suas últimas leituras. Quando percebia que um aluno não havia lido o livro levado na semana anterior, tentava descobrir o motivo. Segundo Júnior e Bortolin (2009, p. 210) é necessário que o mediador pedagógico esteja atento para perceber “as reações subjetivas e individuais dos alunos”, e percebemos essa sensibilidade por parte da profissional. Às vezes, o motivo da “não leitura” era desinteresse pelo tema, às vezes dificuldade no mecanismo da leitura. Nesses momentos, a professora/bibliotecária tentava ajudar a encontrar livros que pudessem atrair mais os leitores em potencial. Em muitas ocasiões, ela relatava de forma rápida porém atrativa, sobre a história de alguns livros.

FIGURA 07: INTERAÇÃO ENTRE PROFESSORA/BIBLIOTECÁRIA E ALUNO DURANTE O EMPRÉSTIMO DE LIVROS



FONTE: Acervo fotográfico das pesquisadoras

O respeito e afeto que os alunos sentem pela professora/bibliotecária ficou evidente durante nossas observações. Ela sempre recebia os alunos com um sorriso no rosto e os chamava de forma carinhosa: “Meu anjo”, “Querido(a)”, “Lindona”,... além de conhecer as crianças pelo nome. Houve uma ocasião em que, no meio da tarde, um aluno do 3º ano parou em frente à biblioteca e timidamente perguntou se naquele dia a

turma dele iria até lá. A professora/bibliotecária disse que sim, e ele ficou um tempo parado, observando. Depois entrou e deu um abraço apertado nela, dando a entender que era isso que ele queria desde o início. Segundo Júnior e Bortolin (2009, p. 207):

Quanto aos profissionais, estes devem ser empáticos e versáteis, pois quando um profissional se coloca no lugar dos seus educandos, torna-se também um aprendiz e o resultado dessa postura se revela no trabalho de um mediador mais flexível, interessado e respeitoso.

Outro exemplo dessa empatia citada pelos autores, que é uma qualidade da professora/bibliotecária em questão, aconteceu em outro momento, com a biblioteca vazia, quando um aluno do 5º ano foi até lá só para mostrar para ela o seu violão novo. Percebemos que ele estava muito feliz com seu novo instrumento, e queria compartilhar essa alegria com a professora/bibliotecária, pois sente um grande carinho por ela. Mata (2008) enfatiza que é necessário que a leitura seja iniciada com afeto, para que a criança veja a leitura não como um fardo e sim como algo que aprecia. A professora/bibliotecária sempre demonstrou afeto aos seus alunos, para dessa forma cativá-los também em relação à biblioteca e à leitura. O autor ressalta que o afeto “abre caminhos e supera incertezas” (MATA, 2008, p. 141, tradução nossa), aumentando a possibilidade de incorporação da leitura.

Silva e Couto (2013, p. 11) ressaltam o fato de que, além de incentivar para ler, o mediador de leitura também tem a responsabilidade de “divulgar o texto literário”. Como já citado no capítulo anterior, o termo Animações de Leitura ainda não é muito conhecido e utilizado no Brasil, mas mesmo sem possuir conhecimento do termo, a professora/bibliotecária realizou várias ações de leitura que, segundo Sarto (1998), são consideradas animações, propagando, assim, muitas obras literárias, de diferentes gêneros, convidando os alunos a desenvolver o gosto pela leitura. Mata (2008) ressalta que as Animações de Leitura favorecem a aproximação do leitor com o livro, superando obstáculos que possam existir entre os dois. Ainda segundo o autor, as Animações de Leitura transformam a biblioteca escolar em um ambiente agradável, quando proporciona ao aluno experiências diferentes e significativas. O professor/bibliotecário, ao fazer uso de Animações de Leitura, está dando a oportunidade ao leitor de enxergar o livro como um todo, “levando o leitor às profundezas do texto, fazendo ver o invisível à primeira vista” (MATA, 2008, p. 71, tradução nossa), ou seja, permite que o indivíduo

se aproprie do texto, trazendo o que é lido para suas vivências diárias. Destacamos aqui o fato de a biblioteca observada estar de acordo com o conceito defendido por Mata (2008, p. 136, tradução nossa): “[...] um ambiente de leitura onde animar a ler não se considera um artifício ou uma exceção, e sim um componente primário do trabalho escolar”. Citaremos a seguir algumas metodologias que envolvem Animações de Leitura e que registramos ao longo das observações que fizemos na biblioteca.

Foi possível observar que a professora/bibliotecária se empenhava muito para levar uma diversidade de Animações de Leitura para a biblioteca da escola, colocando sempre as crianças no centro dos planejamentos para a criação das suas práticas. Uma dessas animações, relatada pela professora/bibliotecária, foi a recitação de poesias do poeta brasileiro Bráulio Bessa. Ela leu algumas poesias para as crianças do 5º ano e depois as distribuiu para que elas pudessem ensaiar, decorar e recitá-las aos colegas. A atividade foi tão bem-sucedida, que a professora/bibliotecária convidou alguns alunos para apresentarem as poesias no Núcleo Regional<sup>1</sup> em uma biblioteca escolar situada em um bairro próximo à escola e também durante a apresentação de primavera organizada pela escola. Os alunos aceitaram o convite e tiveram uma boa desenvoltura nas apresentações.

Fernandes e Vieira (2010) defendem a ideia de que é relevante que as crianças tenham contato com a poesia, não apenas de forma didatizante, utilizando as rimas para trabalhar gramática em sala de aula. A poesia é importante, pois é uma forma de brincar com as palavras e sons, e é na infância que o lúdico tem uma presença marcante e, dessa forma, deve haver um esforço por parte dos professores/bibliotecários em “despertar a sensibilidade poética nas crianças”. (FERNANDES; VIEIRA, 2010, p. 115).

Percebemos que, além de levar a poesia para a biblioteca, a professora/bibliotecária também se preocupou em permitir aos alunos a experiência de recitação. Colomer (2017) cita o fato de que, no ensino tradicional, somente o professor

---

<sup>1</sup> Os Núcleos Regionais de Educação abrangem uma ou mais cidades e são responsáveis por acompanhar todas as unidades de educação (municipais, estaduais e particulares) que ofertam as etapas do Ensino Fundamental e Médio, a fim de garantir o funcionamento dentro da política da Secretaria de Educação, analisando e aprimorando dados pedagógicos.

deveria fazer as leituras em voz alta, mas destaca que, sob outra perspectiva, quando o aluno se torna o protagonista, as consequências sempre serão positivas:

A celebração de leituras poéticas ou dramáticas ou a leitura de textos por parte dos alunos pretende ensinar-lhes a interpretar oralmente cada vez melhor ao longo dos cursos, algo muito diferente da fatal atividade de limitar-se a mostrar ao menino e à menina que deve continuar a ler. (COLOMER, 2017, p. 100).

Outra atividade muito comum que observamos, ocorria durante os recreios, que todos os dias aconteciam das 14h50 às 15h10, quando a biblioteca estava aberta a todas as crianças da escola. Era a apresentação de teatros de fantoches realizada pelas crianças. Elas tinham a liberdade de escolher fantoches e espontaneamente, sem um ensaio prévio, iam até o tatame que continha as mini cortinas de teatro e ali dramatizavam. Geralmente se formava uma plateia, outras crianças ficavam curiosas para assistir, algumas inclusive com o intuito de apresentar algo em seguida. Segundo Fernandes e Vieira (2010, p. 122) o teatro “[...] poderá ajudar no desenvolvimento da personalidade do aprendiz, dando a ele segurança para falar e entender frases.”. Ainda segundo as autoras, a dramatização possibilita o desenvolvimento da oralidade e da criatividade. Geralmente eram apresentados contos conhecidos: *Chapeuzinho Vermelho* e *Os três porquinhos*, provavelmente pelos fantoches disponibilizados representarem os personagens desses contos (apesar de haver apenas um porco, as crianças improvisavam com os outros fantoches). Segundo Mata (2008), a Animação de Leitura permite que os leitores “[...] transitem livremente pelos livros, explorem seus sentimentos, descubram o desconhecido, estabeleçam novas associações, desenvolvam suas interpretações” (MATA, 2008, p. 77, tradução nossa). Ao desenvolverem teatros com fantoches, reinterpretando uma história, as crianças estão demonstrando suas próprias interpretações e a forma como se apropriaram da história.

Durante um desses momentos, duas crianças queriam apresentar *Chapeuzinho Vermelho*. Iniciaram dizendo: “Boa tarde pessoal! Vamos apresentar a história da *Chapeuzinho Vermelho*”. A menina de 5 anos representou a Chapeuzinho, e o menino interpretou o lobo, fazendo uma voz grave. Depois alterou a voz quando pegou o fantoche da vovó. As crianças contaram a história na sequência correta, com interpretação e entusiasmo, enquanto outras quatro crianças assistiam e aguardavam

sua vez de apresentar, já com os fantoches na mão. Em alguns momentos, a professora/bibliotecária deu algumas dicas de volume de voz e entonação. Ela conseguia interagir com os três diferentes grupos que se formaram na biblioteca ao mesmo tempo (xadrez, leitura e fantoches). Quando a dupla terminou sua apresentação, as crianças aplaudiram, e outras duas foram para trás da cortina. Decidiram contar *A Bela e a Fera*. O sinal tocou nesse instante e as crianças arrumaram tudo de forma rápida e organizada, dando a impressão de que aquilo já era uma rotina.

O teatro de fantoches é uma forma de contar histórias. Bajard (2007) salienta que, ao contar histórias, as crianças acabam incorporando novas palavras ao seu vocabulário, pois reproduzem oralmente as palavras que foram utilizadas quando alguém lhes contou aquela história pela primeira vez. Ressaltamos então, o valor desse tipo de Animação de Leitura que, além de enriquecer a capacidade oral das crianças, é uma forma de despertar-lhes a criatividade. Percebemos que, apesar de conhecerem bem as histórias que escolhiam apresentar com os fantoches, as crianças sentiam liberdade de fazer algumas alterações. Houve um dia em que duas meninas, que estavam apresentando *Chapeuzinho Vermelho*, alteraram o fim da história: quando a vovó e Chapeuzinho se encontraram, após a atuação do caçador, a neta perguntou: “Por que você não deu um soco no lobo, vovó?”, que teve como resposta: “É porque sou velhinha!”.

Outro relato interessante é quando algumas crianças de 3º ano foram para a biblioteca para fazer teatro de fantoches e recontaram a história *Chapeuzinho Vermelho* da forma delas, com imaginação e criatividade. Estavam em quatro crianças, cada uma encarregada de dar vida a um fantoche, nem todos com as características específicas das personagens, mas que representavam muito bem quando começaram a contar a história. Nesse momento, as crianças fizeram uma intertextualidade com o conto dos *Três Porquinhos*: Chapeuzinho perguntou ao Lobo Mau (que estava “vestida” de Vovózinha) se ele estava com fome e ele respondeu que sim, pois não tinha conseguido comer nenhum porquinho pelas casas que ele tinha passado. Mata (2008) relaciona a leitura com a brincadeira, dizendo que a criatividade é algo muito característico da leitura, e que quando o leitor “[...] manipula os elementos à sua

disposição, sejam palavras ou objetos é capaz de construir uma nova realidade com eles” (MATA, 2008, p. 96, tradução nossa).

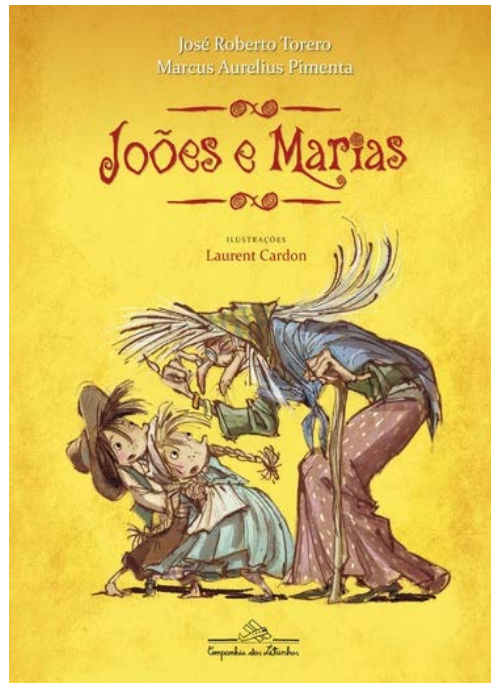
O tipo de Animação de Leitura mais utilizado na biblioteca que observamos é a contação de história, com a qual a professora/bibliotecária utilizava de estratégias para o envolvimento dos alunos com a história que seria contada. A contação de história é considerada uma prática muito significativa e importante para as crianças. Para Mata (2008, p. 31, tradução nossa), “Contar é um modo de animar à leitura.” Díaz (2005, p. 55) defende a ideia de que através do ato de contar histórias, é possível produzir “uma aproximação lúdica da criança com a literatura infantil.” Segundo Silva e Silvestre (2013, et.al., p. 53), com o conto, é permitido que a criança simbolize e articule as ações da história, com as suas próprias necessidades, havendo uma “transcendência do real”, pois a criança vê a ficção como uma forma de aprendizagem. As autoras enfatizam que isso acontece pelo fato de haver uma interação real entre o conto e o leitor no ato da contação. O contador de histórias, nesse caso a professora/bibliotecária “[...] materializa o mundo ficcional, porque dá vida à palavra por meio dos seus gestos e expressões, dá forma ao inesperado” (SILVA; SILVESTRE, 2013, p. 56). A contação de histórias na biblioteca escolar necessita ser uma atividade planejada, que permita que o leitor vivencie “[...] experiências ficcionais de uma forma intensa e transformadora” (SILVA; SILVESTRE, 2013, p. 57).

Uma das histórias que tivemos a oportunidade de acompanhar está contida no livro *Joões e Marias* dos autores José Roberto Torero e Marcus Aurélius Pimenta (2016), que traz variações para o conto original de *João e Maria*, pois em cada cena há uma pergunta com alternativas sobre como a história deve continuar. Observamos o trabalho da professora/bibliotecária a partir desse livro com duas turmas em momentos diferentes, uma de 2º ano e outra de 3º ano. Para os dois momentos, ela utilizou a mesma estratégia antes de iniciar a leitura, perguntando aos alunos se eles já tinham ouvido falar da história *João e Maria* e em seguida perguntando “E *Joões e Marias*, vocês já ouviram falar?”. Notamos que a maioria das crianças ficaram pensativas para responder à segunda pergunta, porém nenhuma criança afirmou conhecer, apenas uma das crianças do 2º ano disse que achava que seria a mesma história, mas com personagens diferentes. Perguntas assim instigam a curiosidade das crianças, sendo

criado um “clima de expectativa” (FERNANDES; VIEIRA, 2010, p. 119) antes da contação da história. Foi aí que a professora/bibliotecária começou sua estratégia de animação, e com tom de mistério iniciou a história com o 2º ano falando: “Essa história é sobre duas crianças que foram abandonadas pelos pais, por causa da fome”, instigando a curiosidade nos alunos ela complementou: “Mas são vocês que darão meio e fim para essa história”. A entonação da voz é uma característica bem importante da contação. Fernandes e Vieira (2010) afirmam que a expressividade da voz é importante para apontar os elementos textuais, usando diferentes tons para falar algo com ironia, frases com ambiguidade, dar ênfase a algo etc. Neste sentido, “[...] a transmissão vocal requer uma compreensão prévia para ser plenamente eficiente.” (BAJARD, 2007, p. 25). Bajard (2007) destaca a importância da leitura prévia do texto a ser lido para as crianças, pois, do contrário, o mediador não saberá em qual tom ler cada trecho.

Percebemos que os alunos ficaram muito empolgados ao descobrirem que fariam parte da história. Antes da primeira pergunta, a professora/bibliotecária disse: “Gostaria que vocês não fossem tão lógicos como na história”. O livro trabalhado traz uma proposta diferente, pois começa da forma tradicional, mas ao final de cada cena, existem várias possibilidades para dar continuidade ao enredo, indicando as páginas correspondentes a cada alternativa dada pelo autor do livro. A primeira pergunta da história era sobre o que João e Maria teriam jogado pelo caminho na floresta. A professora/bibliotecária leu as alternativas e fez uma votação com as crianças. Na turma do 3º ano, as crianças votaram conforme aconteceu na história original, onde o João e a Maria jogavam pães no caminho para ajudar a voltar para casa. Então, a docente, como mediadora da leitura, sugeriu: “Gente, não sejam tão lógicos. Todo mundo sabe que os passarinhos comeram o pão deixado no caminho. Vamos experimentar algo diferente!”. Por fim, as crianças decidiram pela alternativa que dizia que “pedaços de cenoura” haviam sido deixados pelo caminho. Assim foi durante toda a leitura, enquanto a professora/bibliotecária contava, incentivava os alunos a saírem do tradicional, escolhendo alternativas inusitadas para a continuação da história. Elas escutaram a história atentamente, interagindo com expressões faciais e vocais: “*Hummmm, óhh, nossa!*”. No fim da história, a professora/bibliotecária leu todos os possíveis finais que o livro oferecia.

FIGURA 08: CAPA DO LIVRO JOÕES E MARIAS



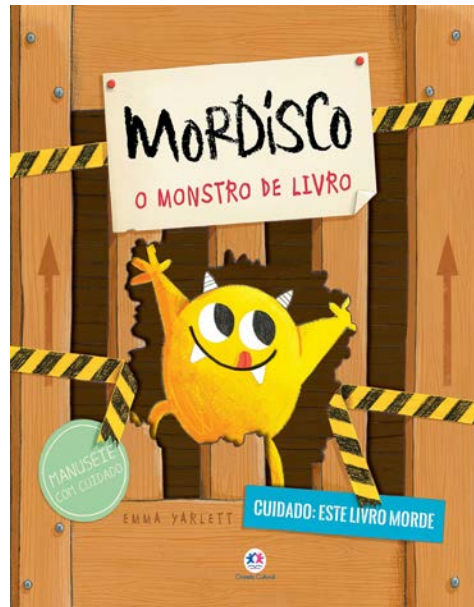
FONTE: Torero e Pimenta (2016)

Em toda a transmissão vocal da história, pudemos perceber a afinidade que a professora/bibliotecária tinha com o livro, pois, em vários momentos, ela interpretava as vozes de acordo com os personagens. Essa forma de leitura é considerada uma Animação de Leitura, ao envolver o leitor como protagonista da história, sendo possível perceber que sua atuação tem importância para definir o contexto do conto.

Podemos citar também como uma estratégia de Animação de Leitura a criação de “bonecos” para a contação de história que, segundo Giroto e Souza (2009), é uma forma de entreter as crianças, importante no momento de contação. A professora/bibliotecária nos relatou que mandou fazer uma boneca de pernas finas e compridas para contar a história da *Milena Vareta*, *Milena Cipó* para os alunos da Pré-escola, e a ideia inicial seria de andar com a boneca pendurada em seu pescoço pela escola antes de iniciar as contações para que instigasse a curiosidade das crianças, a saber do que se tratava. Infelizmente não tivemos a oportunidade de presenciar o desenvolvimento deste projeto, pois o seu início estava previsto para o 2º semestre de 2019. Esse é um dos exemplos que demonstram como a professora/bibliotecária que observamos buscava instigar a curiosidade das crianças, preparando um caminho

antes de ler uma obra escolhida a elas. Para Mata (2008), é necessário que o professor, ao fazer Animações de Leitura, “[...] crie situações favoráveis para uma experiência vital da literatura [...] fazer com que os alunos sintam que algo da obra literária lhe diz respeito.” (MATA, 2008, p. 117, tradução nossa). Assim, ao diminuir a distância que existe entre a criança e o livro, o professor proporciona uma experiência real àquele indivíduo.

Da mesma forma, a curiosidade das crianças foi instigada através do projeto com o livro *Mordisco: o monstro de livro* de Emma Yarlett (2018). De forma sucinta, o enredo tem como personagem principal um monstro muito engraçadinho chamado Mordisco, que adora comer tudo o que encontra pela frente: sabonete, meias, dedos dos pés... E o que ele mais gosta de morder e comer são livros. Certo dia, ele foi a uma biblioteca e começou a morder vários livros com contos infantis: *Cachinhos Dourados e os Três Ursos*, *Chapeuzinho Vermelho* e *João e o Pé de Feijão*, causando uma enorme confusão nessas histórias, pois tornava-se um personagem delas, mudando seus enredos. Em *Cachinhos Dourados e os Três Ursos*, o monstro mordeu tudo o que havia na casa dos ursos, e foi parar na tigela do filhote quando a menina queria experimentar daquele mingau. Quando a família de ursos voltou para casa e viu toda aquela bagunça, Mordisco já havia mordiscado o livro e partido para outro (algumas páginas dos livros contém furos, que parecem mordidas, como na FIGURA 10). Ao entrar no livro de *Chapeuzinho Vermelho*, Mordisco encontra Chapeuzinho na floresta e veste a capa vermelha dela para ir até a casa da vovó. Quando o lobo, fantasiado de vovó, vê Mordisco, os papéis são invertidos, pois é o lobo que começa a observar as características incomuns à Chapeuzinho. Ao falar sobre os dentes pontudos de Chapeuzinho, Mordisco então revela: “É para... MORDER MELHOR!” e morde a barriga do lobo, salvando a vovó que estava trancada no armário. Logo em seguida, o monstro entra na história de *João e o Pé de Feijão*, e morde o bumbum do gigante, ajudando a galinha dos ovos de ouro a se libertar e fugindo juntamente com ela e com o João. A galinha dos ovos de ouro leva Mordisco novamente para a sua história, onde ele é preso dentro de uma jaula. Porém, não por muito tempo...

FIGURA 09: CAPA DO LIVRO *MORDISCO, O MONSTRO DE LIVRO*

FONTA: YARLETT (2018)

FIGURA 10: PÁGINA DO LIVRO *MORDISCO, O MONSTRO DE LIVRO*

FONTA: YARLETT (2018)

A professora/bibliotecária deu início a esse projeto espalhando cartazes secretamente por toda a escola, com mensagens do tipo “Procura-se um monstro” e “Cuidado! Monstro solto pela escola”. As crianças começaram a se perguntar o que aquilo significava, sem associar à biblioteca, inicialmente. Além disso, a professora/bibliotecária confeccionou o Mordisco com tecido (FIGURA 11), e nos

relatou que, em alguns momentos do dia, enquanto os alunos estavam em sala de aula, ela passava com ele nas janelas das salas, sem se identificar, provocando ainda mais a curiosidade das crianças, que passaram a correlacionar os cartazes ao boneco misterioso.

FIGURA 11: PROFESSORA/BIBLIOTECÁRIA COM O BONECO MORDISCO



FONTE: Acervo fotográfico das pesquisadoras

A professora/bibliotecária aproveitava os momentos na biblioteca para perguntar às crianças sobre o mistério do monstro, mas sem revelar que ela estava por trás de tudo. Para uma turma de 2º ano, perguntou se alguém tinha visto cartazes e até mesmo um monstro andando pelos corredores e janelas da escola. Os alunos ficaram agitados, mostrando muito interesse pelo assunto, todos queriam falar algo sobre aquilo. Uma menina disse que achava que havia visto o monstro e que o achou parecido com a “Momo” (personagem de terror), outro aluno disse que o “monstro é feio, tem garras enormes e os dentes dele são pra fora!”. A professora/bibliotecária disse que o monstro estava fazendo muita bagunça e que acha que ele aparecera mais vezes, deu a dica para as crianças ficarem de olho.

Ao trabalhar o livro *Mordisco, o monstro de livro*, a docente quis atribuir prazer à aprendizagem, rebatendo a ideia de que para haver sucesso, aprender precisa ser um processo exaustivo. Mata (2008) traz uma reflexão acerca do prazer estético:

É uma atividade combinada de razões e emoções, de representações e reconhecimentos, de distanciamentos e identificações. A empatia [...], que é a capacidade da mente humana de colocar-se no lugar de personagens figurativos, faz com que no cérebro do espectador ou do leitor se produzam operações de antecipação, participação e simulação que podem dar lugar a um imenso prazer sensorial, e que em termos de dimensão química e elétrica não é diferente de outros prazeres humanos. A revelação do desconhecido, a percepção de novas relações entre coisas até então desunidas, o incremento da informação, o descobrimento das semelhanças ou a captação da harmonia que provocam os objetos artísticos explicam a gênese do prazer. (MATA, 2008, p. 39, tradução nossa).

Percebemos que a professora/bibliotecária se preocupou em criar um clima de expectativa em relação ao que viria depois, utilizando o boneco e os cartazes como ferramentas. Desta forma, as crianças começaram a imaginar e simular situações com o monstrinho ao tentar descobrir o grande mistério presente na escola. É nisto que consistem as Animações de Leitura: proporcionar um prazer ligado ao livro, criando em relação a ele expectativa, curiosidade e desejo de ler.

Depois de duas semanas de mistério, a professora/bibliotecária começou, aos poucos, a mostrar o livro para as turmas que frequentavam a biblioteca, mas sem contar a história, pedindo apenas que as crianças associassem o monstrinho perdido ao livro que ela tinha em mãos. Observamos um dia em que ela entregou o livro a três meninos do 5º ano, que logo reconheceram a figura da personagem, pegaram o livro, curiosos e começaram a folhear. A profissional pediu que eles a ajudassem a criar cartazes de procura do monstro, com desenhos. Enquanto desenhava, o aluno A decidiu fazer a “régua” (painel de medida) que tem na prisão (FIGURA 12), pois em sua imaginação, o Mordisco deveria mesmo ser preso e disse: “Estará com 1 metro e meio!”. Uma das pesquisadoras perguntou: “Nossa, ele é tão grande assim?”, ao que o menino respondeu: “Sim, eu já o vi na janela da sala!” Os outros meninos concordaram. A professora/bibliotecária, que estava organizando alguns livros, disse: “Pois é, disseram que ele é parecido com esse do livro. Está fazendo uma confusão, devorando livros!”.

FIGURA 12: DESENHO DO ALUNO A



FONTE: Acervo fotográfico das pesquisadoras

Enquanto um dos meninos estava desenhando o Mordisco, expressou sua vontade de ler o livro, perguntando à bibliotecária se poderia ter acesso ao livro na hora do recreio. Sabemos que a motivação do aluno surgiu a partir da brincadeira elaborada pela professora/bibliotecária, ao criar um clima de expectativa em relação ao monstinho misterioso na escola, comprovando a eficácia das Animações de Leitura. Sobre isso, Poslaniec (2005) afirma:

Um certo número de crianças tem demasiadas reticências em relação à leitura para que consinta sequer em tentar a experiência. Nesse caso, as animações em torno da leitura propõem-lhe uma outra motivação: brincar. Porque se pode brincar com os livros. Um grande número de animações em torno da leitura baseia-se numa abordagem lúdica. (POSLANIEC, 2005, p. 13).

Novamente é necessário destacar que as Animações de Leitura não se são apenas brincadeiras. Esse tipo de abordagem pode trazer ótimos resultados, sendo muito eficaz, porém é preciso lembrar que o prazer pela leitura não está associado à excitação, como aponta Mata (2008, p. 44, tradução nossa): “A satisfação tem a ver com motivos, expectativas, os procedimentos ou as promessas da leitura, cujo cumprimento recompensa e incentiva a continuar lendo.” O menino acima citado se envolveu na brincadeira criada pela professora, mas o seu desejo de ler estava

relacionado à expectativa que foi criada em relação ao monstro, fazendo com que a Animação de Leitura cumprisse o seu papel: “[...] experiências que em absoluto puderam ser consideradas animações de leitura cumprem um papel fundamental quando fazem que um livro seja lido com interesse.” (MATA, 2008, p. 75, tradução nossa).

Percebemos que a professora/bibliotecária tem boas ideias, mas às vezes não as organiza com tanta cautela. Esse desenho, por exemplo, foi feito por esses três alunos de uma turma, enquanto os outros faziam outra atividade em sala de aula, condizente ao conteúdo trabalhado pela professora regente. Questionamos a professora/bibliotecária por que apenas alguns alunos estavam participando da atividade, e ela respondeu que o restante da turma ainda não tinha terminado o que foi proposto em sala, e que naquela semana o horário da biblioteca dessa turma em específico havia sido afetado. Destacamos a ideia de Mata (2008, p. 135, tradução nossa), quando afirma que : “Muitos fracassos tem sua origem na improvisação e na intermitência.”. Não consideramos que a professora/bibliotecária tenha tido um fracasso em seu trabalho, mas ela poderia ter envolvido mais o restante da turma. Ressaltamos que o cuidado com o planejamento é necessário para abranger o maior número de crianças.

Outras turmas foram convidadas a criar cartazes sobre o monstro perdido, e todos os desenhos foram fixados nas paredes da escola, como exemplos temos as imagens a seguir:

FIGURA 13: CARTAZES CRIADOS PELAS CRIANÇAS 1



FONTE: Acervo fotográfico das pesquisadoras

FIGURA 14: CARTAZES CRIADOS PELAS CRIANÇAS 2



FONTE: Acervo fotográfico das pesquisadoras

Aos poucos, começaram a surgir mais comentários a respeito de Mordisco nos corredores da escola e na biblioteca. Durante o recreio, uma menina que foi à biblioteca disse à professora/bibliotecária: “Professora, você sabia que eu vi o Mordisco? Ele *tava* no banheiro, comendo papel higiênico!” Em uma outra ocasião, um menino do Pré viu os cartazes recém colados na parede e fez uma expressão de espanto, dizendo: “Hãã, é *e/e!*”, ao que uma das pesquisadoras perguntou: “Ele quem?”. O menino respondeu: “É aquele... aquele... eu vi ele! Ele estava na minha sala e mordeu o meu pé!”. Nos dois relatos, percebemos que as crianças já estavam bem familiarizadas com o personagem Mordisco, e estavam até inventando histórias sobre ele. Certamente o boneco confeccionado pela professora/bibliotecária e os cartazes de procura espalhados pela escola contribuíram com a imaginação das crianças, que estavam fantasiando situações que se passavam dentro do ambiente escolar. Outro comentário interessante feito por uma aluna do 3º ano durante o empréstimo de livros, foi: “A cortina da sala de Artes está rasgada, será que foi ele?” a criança tentou relacionar algo que realmente aconteceu com o monstro.

Quando toda a escola já estava muito envolvida com a procura do monstrinho, a professora/bibliotecária contou a história para todas as turmas, cada uma em seu horário. Tivemos a oportunidade de acompanhar dois desses momentos, sendo o primeiro deles em uma turma de 2º ano. A professora/bibliotecária contou a história, mostrando as figuras ao mesmo tempo. Bajard (2007) defende que “como a imagem do álbum é suporte da narrativa, cabe ao mediador de literatura apresentar a integralidade

da obra” (BAJARD, 2007, p. 37), incluindo a ilustração e o texto gráfico, já que, em muitos livros, como é o caso do livro *Mordisco - o monstro de livro*, o texto está graficamente apresentado de forma dinâmica, conversando com a história como um todo. Em vários momentos, a professora/bibliotecária utilizou palavras diferentes das que estavam no livro, interagindo com as crianças, mas sem desviar o sentido do texto. Concluímos que a mediação foi feita dessa forma porque os alunos já estavam familiarizados com o personagem principal, e a professora/bibliotecária queria conversar com as crianças durante a mediação.

A contação de histórias ajuda na formação do leitor e, também na construção de identidades, quando existe a troca entre os ouvintes e o contador, concordamos com Bajard que esta ação traz outro importante benefício, quando afirma que: “O reconto é uma fonte de enriquecimento da língua.” (BAJARD, 2007, p. 27). O autor salienta que ler e contar são estratégias diferentes. Enquanto a primeira insere a criança no universo da escrita, a segunda tem relação com o desenvolvimento da oralidade. Acreditamos que ambos os aspectos são importantes e devem fazer parte da formação das crianças.

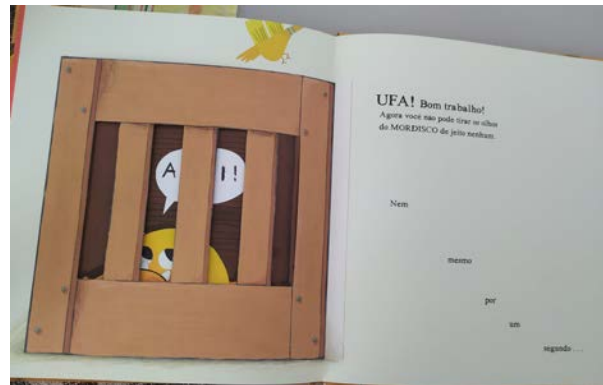
As crianças prestaram muita atenção e interagiram positivamente durante toda a história, com expressões de surpresa, entusiasmo e susto. A penúltima página do livro contém uma gravura de uma jaula com o Mordisco dentro. A jaula, porém, não está fixa no papel, com um movimento ela pode ser aberta ou fechada, como mostram as figura a seguir:

FIGURA 15: PÁGINA COM A JAULA DE MORDISCO ABERTA



FONTE: YARLETT (2018)

FIGURA 16: PÁGINA COM A JAULA DE MORDISCO FECHADA



FONTE: YARLETT (2018)

Quando a professora/bibliotecária chegou a página, chamou todas as crianças para que a ajudassem a fechar a jaula, como mostra a FIGURA 17. Elas seguraram firme o livro, mas a docente conseguiu de alguma forma abrir uma frestinha sem que as crianças percebessem, avisando que o Mordisco conseguiu fugir e estava novamente solto pela escola. Os alunos, eufóricos, começam a olhar pela biblioteca, procurando o monstro, quando ela mostrou uma página do livro que tem a imagem de Mordisco com muitos livros. Enquanto mostrava a imagem mais perto para as crianças, lhes dava-lhes pequenos sustos. Ficou evidente que os alunos se divertiram muito nesse momento, pois deram muita risada, já que entenderam que Mordisco estava novamente solto na biblioteca da escola e, por esse motivo, a professora/bibliotecária os assustou de brincadeira.

FIGURA 17: CRIANÇAS SEGURANDO A JAULA DE MORDISCO



FONTE: Acervo fotográfico das pesquisadoras

Em outro momento, a professora/bibliotecária contou a história do Mordisco para uma turma de Pré-escola. Estavam três professoras regentes da turma e 35 crianças espalhadas pela biblioteca, algumas nas cadeiras em volta das cinco mesas e outras no tatame, próximo ao palco de fantoches. Nesse dia, a professora/bibliotecária teve alguns contratempos. Ao iniciar a contação, teve dificuldades para dar continuidade, pois, por ser uma turma maior, os alunos estavam muito agitados, alguns conversando, outros brincando e poucos prestando atenção. A cada instante tinha de chamar atenção de um grupo de alunos que estavam distraídos. Nesse momento, pudemos perceber que as outras três professoras que estavam na biblioteca não estavam dispostas a ajudar no trabalho da professora/bibliotecária. Sobre a participação conjunta dos professores nas atividades realizadas na biblioteca, Campello (2010) afirma que é necessário que os professores reconheçam a biblioteca como aliada “[...] em suas práticas didáticas, mediando as atividades que ali se desenvolvem, assimilando o bibliotecário ao processo e explorando, ao lado dos estudantes, os recursos que a biblioteca oferece.” (CAMPELLO, 2010, p.129).

A não incorporação do espaço pelas professoras nessa situação gerou uma série de dificuldades para o desenvolvimento do projeto naquela turma de Pré-escola. Porém, mesmo com toda a dificuldade enfrentada no decorrer da contação, a professora/bibliotecária deu o seu melhor para que os alunos conseguissem entender e participar da história, conseguiu prender a atenção das crianças quando as envolvia no contexto, na tentativa de fazer com que se sentissem parte de algo. No decorrer da contação elas riam e vibravam com a história toda vez que a professora contava algo inusitado que o monstrinho fazia. Para mostrar as ilustrações, a professora/bibliotecária “montou” dois grupos de crianças na biblioteca, e enquanto ela contava a história, ia mostrando as ilustrações em cada um dos grupos para que todos pudessem ver. No final da história, na parte em que o Mordisco é preso, ela teve que ir em cada grupo em momentos diferentes para que pudessem ajudar a prender o monstrinho e depois soltá-lo. Infelizmente, nesse momento percebemos que ela não teve o aproveitamento que esperava ao contar o final da história para as crianças da Pré-escola, pois enquanto mostrava para um grupo o que acontecia com o Mordisco, o outro se dispersava, ficando agitado como no início da contação. Além disso, o fato de prender e soltar o

Mordisco diversas vezes acabou perdendo um pouco o seu encanto e se tornou cansativo.

FIGURA 18: CONTAÇÃO DE HISTÓRIA PARA A TURMA DA PRÉ-ESCOLA



FONTE: Acervo fotográfico das pesquisadoras.

Após o segundo momento de contação, conversamos com a professora/bibliotecária sobre a atitude das professoras que estavam com a turma na biblioteca e, infelizmente, ela nos relatou que é algo corriqueiro de alguns professores da instituição, e que muitas vezes sente que a biblioteca é considerada por alguns colegas de trabalho como um lugar apenas para “passar o tempo”, não para a aquisição do conhecimento. Mata (2008) afirma que este comportamento por parte dos professores é algo comum, já que os animadores “excitam a parte mais amigável dos alunos (o riso, a desinibição, o jogo...) enquanto eles (os professores) devem arcar com a parte mais ingrata (os deveres, os exames, a relutância...)” (MATA, 2008, p. 36, tradução nossa). Além disso, o autor enfatiza que alguns professores se sentem culpados por utilizar os métodos tradicionais de ensino ao observarem as estratégias diferenciadas e teatrais dos animadores.

Por esses motivos, o trabalho feito dentro da biblioteca escolar precisa ser entendido por toda a equipe pedagógica como parte do processo educativo das crianças. Para formar leitores que de fato compreendem o que leem, é preciso considerar a leitura como um “compromisso comunitário” (MATA, 2008, p. 135, tradução nossa). Observamos que, enquanto alguns professores agiam de forma indiferente, outros tomaram o projeto como ponto de partida para o desenvolvimento de atividades com o tema “Mordisco” dentro da sala de aula, combatendo a ideia de que as Animações de Leitura são apenas um episódio paralelo, dilacerado (MATA, 2008).

Conforme a professora/bibliotecária nos relatou durante a entrevista, uma professora do 4º ano utilizou a trama do Mordisco no jornal da escola. Outra realizou um trabalho chamado “Mordisco e a Gentileza”, em que as crianças foram incentivadas a ensinar gentilezas para o monstinho. Essas professoras, ao nosso ver, já entenderam a importância da biblioteca dentro da escola e estão engajadas para contribuir com a formação de leitores ao utilizar o livro-objeto das Animações da professora/bibliotecária em suas práticas também, indo ao encontro com a ideia de Mata (2008, p. 136, tradução nossa): “Se realmente se pretende fazer dos alunos leitores, é preciso trabalhar de modo que as aulas e a biblioteca estejam coligadas.” Um trabalho colaborativo para formação de leitores entre professora de turma e professora/bibliotecária é possível, desde que haja um planejamento e entendimento da função de cada uma. Nesse sentido, concordamos com Mata (2008) quando afirma que:

É certo que algumas das atividades etiquetadas como “animação de leitura” são incompatíveis com as aulas, mas outras muitas poderiam prosperar nas aulas, sem problema. De fato, grande parte das práticas dos professores nas aulas são, ainda que não as identifiquem como tal, recursos de animação de leitura. (MATA, 2008, p. 36, tradução nossa).

Sabemos que uma sala de aula não dispõe de um espaço tão peculiar como a biblioteca, além de a rotina das aulas não permitir que sejam feitas Animações de Leitura tão aprofundadas quanto as que observamos no decorrer de nossa pesquisa. Porém, como o autor argumenta, é possível incorporar algumas atividades mais simplificadas ou até mesmo, como feito na escola que observamos, dar continuidade ao trabalho realizado na biblioteca.

É interessante perceber a extensão do projeto desenvolvido pela professora/bibliotecária, que envolveu não apenas a equipe pedagógica, como também os pais, quando a docente participou de uma reunião para apresentar o projeto que estava realizando com as crianças. Segundo Mata (2008), é muito importante envolver as famílias nesse compromisso com a leitura, orientando-as sobre algumas ações que contribuem com a “ampliação do círculo de leitura” das crianças. (MATA, 2008, p. 136, tradução nossa). Nem sempre é tão simples estabelecer essa conexão entre escola e família a respeito da leitura, ao que Abad e Iglesias (2006) respondem:

Como poderemos contribuir ao interesse dos pais e mães pelo tema? Não é tão fácil, mas deveremos partir das mesmas premissas que temos partido com os alunos: a ausência de obrigatoriedade, o convite e a escuta atenta de suas necessidades e inquietudes; é importante dar-lhes voz para que possam expressar seus gostos, suas preocupações, suas sensações e suas memórias. (ABAD; IGLESIAS, 2006, p. 88, tradução nossa).

As Animações de Leitura desenvolvidas pela professora/bibliotecária na biblioteca escolar foram pensadas exclusivamente para as crianças. Ao promover uma boa experiência para as crianças na biblioteca escolar, o professor/bibliotecário faz parte do imaginário do leitor, deixando lembranças que ficarão para o resto de suas vidas. Segundo Fernandes e Vieira (2010), é importante que o professor/bibliotecário facilite o contato das crianças com os livros, conduzindo atividades que promovam a formação do leitor, dando a oportunidade de ler por prazer, tornando a biblioteca escolar um lugar de boas vivências. Pode-se afirmar que as Animações de Leitura fomentam a formação do leitor de maneira dinâmica e lúdica, desenvolvendo a familiarização da criança com o livro, convidando-a para ler, aos poucos, e dessa forma desenvolver o hábito da leitura. Mata (2008) relata que o prazer e o hábito da leitura provêm de estímulos certos, ao instigar a leitura de forma que seja atrativa para a criança, o professor/bibliotecário está promovendo uma real proximidade do livro com o leitor, promovendo a leitura por prazer e deleite. Concordamos com Lourenço Filho (1944 apud SILVA, 2009, p. 187), quando afirma que: “Uma escola sem biblioteca é um instrumento imperfeito. A biblioteca sem ensino, ou seja, sem a tentativa de estimular, coordenar e organizar a leitura, será, por seu lado, instrumento vago e incerto.”

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo ressaltar a importância de um trabalho significativo com literatura dentro de uma biblioteca escolar. Utilizamos diferentes referenciais teóricos que nos permitiram aprofundar melhor conhecimentos prévios sobre o tema da pesquisa. Foram feitas observações sobre o trabalho desenvolvido pela professora/bibliotecária na biblioteca escolar, o qual pertence ao escopo das Animações de Leitura. Percebemos comprometimento por parte da professora/bibliotecária ao lidar com a literatura e com os alunos, ela se mostrou alguém dedicada, disposta a criar práticas que sejam significativas para as crianças, colocando-as sempre no centro do planejamento pedagógico.

A leitura literária deve ser um ato de prazer, que permite que o leitor viaje em um mundo imaginário, onde ele é o protagonista. Nos momentos em que estivemos observando o trabalho da professora/bibliotecária, pudemos perceber em suas práticas que a formação do leitor sempre foi o seu foco principal, quando buscava de diferentes formas instigar o gosto pela leitura, mostrando que ler pode ser algo divertido e encantador.

Pudemos observar uma biblioteca escolar acolhedora, sempre movimentada e cheia de vida. Infelizmente essa não é uma realidade em todas as escolas de Curitiba, algumas delas sequer possuem uma biblioteca ativa ou o trabalho é descontínuo e dependente da boa vontade de algum professor interessado em leitura, mas raramente formado para o trabalho. Até mesmo na escola observada, o trabalho estava ameaçado de não ter continuidade devido à aposentadoria de um dos padrões pela professora/bibliotecária. A falta de bibliotecários não é a única dificuldade encontrada nas bibliotecas escolares. Pudemos observar outros desafios, como o não comprometimento de professores da escola, além da falta de infraestrutura e recursos.

Porém, não queremos encerrar este trabalho de forma negativa ou pessimista. A reflexão crítica sobre o cenário que o nosso país enfrenta em relação à formação de leitores é necessária para que providências sejam tomadas a respeito, envolvendo um grande engajamento e investimentos públicos. Mas o foco do nosso trabalho não é esse: o que realmente concluímos, é que apesar de tantas dificuldades, é possível

realizar um trabalho inspirador e significativo dentro da biblioteca escolar, desde que o profissional responsável entenda o valor presente na literatura e seja antes de tudo um leitor.

Por meio de nossas leituras e vivências durante a execução deste TCC, conhecemos melhor o significado de Animações de Leitura, tão importantes no processo da formação de leitores. O livro em si já seduz leitores, porém muitas crianças não chegam sozinhas até ele, precisam de estímulos que não sejam vistos como obrigações, mas como convites. Animadores de leitura utilizam diferentes estratégias para alcançar esses leitores em potencial. Comprovamos a eficácia de algumas animações durante nossas observações, ao percebermos que os alunos da escola visitada estavam completamente envolvidos com as obras utilizadas durante as Animações de Leitura mediadas pela professora/bibliotecária. As Animações de Leitura não são apenas jogos criados para entreter os alunos, são importantes ferramentas que contribuem com o desenvolvimento do gosto pela leitura, sendo que o planejamento prévio é essencial para realizar um trabalho com seriedade. Com o trabalho intenso e a qualidade das ações realizadas pela professora/bibliotecária, a biblioteca se tornou um dos lugares preferidos pelos alunos daquela escola, frequentada inclusive na hora do recreio. Além disso, observamos a formação de leitores que, durante os momentos de empréstimo de livros, demonstravam interesse e autonomia ao escolherem suas próximas leituras.

Concluimos a escrita deste trabalho com dois sentimentos: gratidão e esperança. Gratidão por termos conhecido e sido acolhidas por uma profissional tão dedicada e inspiradora, que com afeto conquista pequenos leitores, e esperança de que existam espalhados por aí muitos outros animadores de leitura engajados em proporcionar experiências profundas com a literatura ao maior número de crianças possível.

## REFERÊNCIAS

- ABAD, E. R.; IGLESIAS, E. N. **Animando a animar**: Tenemos un plán: cómo estimular el goce lector. Madrid: Catarata, 2006.
- ABREU, C. B. M.; PESCE, L. Pesquisa Qualitativa: Considerações sobre as bases filosóficas e os princípios norteadores. **Revista da FAEEBA**. Bahia, v. 1, n. 1, p. 19-29, jan/junho. 1992.
- ABREU, V. L. F. G. A coleção da biblioteca escolar. In: CAMPELLO, B. S. et. al. **A Biblioteca escolar**: temas para uma prática pedagógica. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 29-32.
- BAJARD, E. **Da escuta de textos à literatura**. São Paulo: Cortez, 2007.
- BALLESTEROS, E. G. V. Animación a la lectura: Desde el juego a la comprensión. In CERRILLO, P. C.; PADRINO, J. G. (orgs.). **Habitos lectores y Animación a la lectura**. Cuenca: Serviço de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 1996. p. 71-82.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Pesquisa Qualitativa para Educação**: Uma introdução à teoria e métodos. Boston: Allyn and Bacon, 1982.
- BORTOLIN, S.; JUNIOR, O. F. A. Bibliotecário: Um essencial mediador de leitura. In: SOUZA, R. J. (org.). **Biblioteca Escolar e práticas educativas**: O mediador em formação. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009, p. 205-217.
- CAMPELLO, B. A competência informacional na educação para o século XXI. In: CAMPELLO, B. S. et. al. **A Biblioteca escolar**: temas para uma prática pedagógica. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 9-11.
- \_\_\_\_\_. Biblioteca e Parâmetros Curriculares Nacionais. In: CAMPELLO, B. S. et. al. **A Biblioteca escolar**: temas para uma prática pedagógica. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 17-19.
- \_\_\_\_\_. A biblioteca escolar como espaço de aprendizagem. In: PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo. (orgs.). **Literatura**: Ensino Fundamental, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, p. 127-142.
- CARVALHO, M. C. Escola, biblioteca e leitura. In: CAMPELLO, B. S. et. al. **A Biblioteca escolar**: temas para uma prática pedagógica. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 21-23.
- COLOMER, T. **Andar entre livros**: A leitura literária na escola. São Paulo: Global, 2007.

\_\_\_\_\_. **Introdução à literatura infantil e juvenil atual.** São Paulo: Global, 2017.

COSSON, R. A formação do professor de literatura - uma reflexão interessada. In: PINHEIRO, A. S.; RAMOS, F. B. (orgs.). **Literatura e formação continuada de professores:** desafios da prática educativa. Dourados: Editora da Universidade Federal da Grande Dourados, 2013. p. 11-26.

CURITIBA, Secretaria Municipal da Educação. **Rede Municipal de Bibliotecas Escolares de Curitiba:** Caderno Pedagógico, 2014. Disponível em: <<https://mid-educacao.curitiba.pr.gov.br/2015/10/pdf/00087009.pdf>>. Acesso em: 23 out, 2019.

DÍAZ, J. Q. **La animación lectora en el aula:** técnicas, estrategias y recursos. Madrid: Editorial CCS, 2005.

FERNANDES, C. R. D.; VIEIRA, A. S. O acervo das bibliotecas escolares e suas possibilidades In: PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo. (orgs.). **Literatura:** Ensino Fundamental, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, p. 107-124.

FERNÁNDEZ, E. E.; MUÑOZ, C.M.; LÓPEZ, M. L. A la búsqueda de la lectura: la importancia didáctica de la animación. In: LÓPEZ, A.; ENCABO, E. (Coord.) **Didáctica de la literatura:** El cuento, la dramatización y la animación a la lectura. Barcelona: Octaedro, 2004. p. 305-318.

FERREIRA, S. C.; RIBEIRO, T. A. S. S.; GOMES, D. C. Hora do Conto: Uma sugestão metodológica de contação de histórias para a Educação Infantil. In: SOUZA, R. J. de.; FEBA, B. L. T. (Orgs.). **Ações para a formação do leitor literário:** da teoria à prática. Assis: Storbem, 2013. p. 43-50.

GIROTTI, C. G. G. S.; SOUZA, R. J. A *Hora do conto* na Biblioteca Escolar: O diálogo entre a leitura literária e outras linguagens. In: SOUZA, R. J. (org.). **Biblioteca Escolar e práticas educativas:** O mediador em formação. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.

HUNT, P. **Crítica, teoria e literatura infantil.** São Paulo: Cosac Naify, 2010.

JIMÉNEZ, S. V. Animación a la lectura en diversos contextos. In CERRILLO, P. C.; PADRINO, J. G. (orgs.). **Habitos lectores y Animación a la lectura.** Cuenca: Serviço de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 1996. p. 59-68.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação:** Abordagens Qualitativas. Rio de Janeiro: E.P.U., 2015.

MATA, J. **Animación a la lectura:** Hacer de la lectura una práctica feliz, trascendente y deseable. Coleção Ideas Clave. Barcelona: GRAÓ, 2008.

MORAIS, E. M. da C. Formam-se leitores nas bibliotecas escolares? In: PAIVA, A. (org.) **Literatura fora da caixa: o PNBE na escola: distribuição, circulação e leitura.** São Paulo: Editora UNESP, 2012. p. 39-76.

OSTETTO, L. E. (org), **Educação Infantil: Saberes e fazeres da formação de professores.** Campinas, SP: Papirus, 2008. p. 13-32.

PAIVA, A. Políticas Públicas de leitura: pesquisas em rede. In: PAIVA, A. (org.) **Literatura fora da caixa: o PNBE na escola: distribuição, circulação e leitura.** São Paulo: Editora UNESP, 2012 p. 13-37.

PEREIRA, A. K. (elab.) **Biblioteca na escola.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=7260-biblioteca-escola-seb&category\\_slug=dezembro-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7260-biblioteca-escola-seb&category_slug=dezembro-2010-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 23 out, 2019.

POSLANIEC, C. **Incentivar o prazer de ler: Actividades de leituras para jovens.** Porto: ASA Editores, 2005.

RIBEIRO, E. A. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. **Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais,** Araxá/MG, n. 04, p. 129-148, 2008.

RODARI, G. **Gramática da fantasia.** São Paulo: Summus, 1982.

SÁNCHEZ-FORTÚN, J. M. de. **Literatura Infantil: claves para la formación de la competencia literaria.** Málaga: Ediciones Aljibe, 2003.

SANTOS, F. dos. Agentes de leitura: inclusão social e cidadania cultural. In: SANTOS, F. dos.; MARQUES NETO, J. C.; RÖSNING, T. M. K. (Orgs.). **Mediação de Leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores.** São Paulo: Global, 2009. p. 37-46.

SARTO, M. **Animación a la lectura con nuevas estrategias.** Madrid: Ediciones SM, 1998.

SCHLICHTING, M. D.; PIMENTEL, N. V. D. **Entrevista concedida pela diretora da escola pesquisada.** Curitiba, 30 ago. 2019. Entrevista.

SILVA, E. T. Biblioteca escolar: da gênese à gestão. In: ZILBERMAN, R.; RÖSING, T. M. K. (orgs.). **Escola e Leitura: velha crise, novas alternativas.** São Paulo: Global, 2009, p. 187-204.

SILVA, M.; COUTO, R. Leitura: como se lê, como se ensina... (Os mediadores de leitura e a promoção da leitura literária). In: LAURITI, T.; CHRISTAL, W. C. (orgs.). **Literatura infantil e juvenil: abordagens múltiplas.** Jundiaí: Paco Editorial, 2013, p. 11-20.

SILVESTRE, P. L. S.; SILVA, V. S. da. Entre contos e encantos: contar, ler, ouvir. In: SOUZA, R. J. de.; FEBA, B. L. T. (Orgs.). **Ações para a formação do leitor literário: da teoria à prática**. Assis: Storbem, 2013. p. 51-70.

TAUVERON, C. Direitos do texto e direitos dos jovens leitores: um equilíbrio instável. In: ROUXEL, A.; LANGLADE G.; REZENDE, N. L. de. (org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013, p. 117-129.

TORERO, J. R.; PIMENTA, M. A. **Joões e Marias**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2016.

TORREMOCHA, P. C. Promoción y animación a la lectura: la importancia del mediador. In: LÓPEZ, A.; ENCABO, E. (Coord.) **Didáctica de la literatura: El cuento, la dramatización y la animación a la lectura**. Barcelona: Octaedro, 2004. p. 247-259.

VALENTE, T. A.; FERREIRA, E. A. G. R. Para conhecer a fundo o PNBE. In: PAIVA, A. (org.) **Literatura fora da caixa: o PNBE na escola: distribuição, circulação e leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2012, p. 34-37.

VERSIANI, D. B.; YUNES, E.; CARVALHO, G. **Manual de reflexões sobre boas práticas de leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2012.

VIANNA, M. M. A organização da coleção. In: CAMPELLO, B. S. et. al. **A Biblioteca escolar: temas para uma prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 43-46.

YARLETT, E. **Mordisco: o monstro de livro**. Barueri, SP: Ciranda Cultural, 2018.

## APÊNDICE 1 - TERMO DE CONSENTIMENTO DE PESQUISA

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu \_\_\_\_\_, diretora da escola \_\_\_\_\_, autorizo a realização da pesquisa intitulada "Biblioteca escolar e a formação do leitor literário", a ser desenvolvida pelas pesquisadoras Miriam Dueck Schlichting e Nathália Virginia Dantas Pimentel.

Declaro que fui satisfatoriamente esclarecida de que o objetivo da pesquisa é reafirmar a biblioteca escolar como espaço privilegiado para a leitura literária e que houve consentimento de minha parte para que as pesquisadoras observem as atividades realizadas na biblioteca da escola, no período de abril a setembro de 2019.

Estou ciente de que poderão ser realizadas entrevistas escritas e/ou gravadas comigo, com os professores e alunos. O procedimento para realizar as entrevistas, o local e as perguntas deverão ser acordados previamente com as pesquisadoras.

Confirmo também que fui informada de que os nomes das professoras e dos alunos envolvidos não serão divulgados e de que as imagens fotográficas geradas durante a pesquisa serão tratadas digitalmente para impedir que as fisionomias sejam identificadas.

Declaro que recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas bem como a possibilidade de em qualquer momento voltar a pedir esclarecimentos, se necessário com as pesquisadoras e a orientadora desse projeto, professora da Universidade Federal do Paraná Dr. Elisa Maria Dalla-Bona.

Para contribuir com o avanço do conhecimento na área da leitura literária, declaro ceder a esta pesquisa plena propriedade e os direitos autorais dos depoimentos prestados por mim durante as sessões de pesquisa, ficando as pesquisadoras autorizadas a utilizar, divulgar e publicar os dados para fins científicos e educacionais.

Curitiba, 26 de abril de 2019

\_\_\_\_\_  
(Diretora)

Miriam Dueck Schlichting  
Miriam Dueck Schlichting  
(Pesquisadora)

Nathália V. Dantas Pimentel  
Nathália Virginia Dantas Pimentel  
(Pesquisadora)

## APÊNDICE 2 - TERMO DE CONSENTIMENTO DE PESQUISA

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu \_\_\_\_\_, professora responsável pela biblioteca da Escola \_\_\_\_\_, declaro que aceito participar voluntariamente da pesquisa intitulada "Biblioteca escolar e a formação do leitor literário".

Declaro que fui satisfatoriamente esclarecida de que o objetivo da pesquisa é reafirmar a biblioteca escolar como espaço privilegiado para a leitura literária e que houve consentimento de minha parte para que as pesquisadoras Miriam Dueck Schlichting e Nathália Virginia Dantas Pimentel observem as atividades realizadas na biblioteca, no período de abril a setembro de 2019.

Estou ciente de que minha contribuição também acontecerá por meio de entrevistas escritas e/ou gravadas individualmente. O procedimento para realizar a entrevista, o local e as perguntas deverão ser acordados previamente com as pesquisadoras.

Confirmo também que fui informada de que os nomes das professoras e dos alunos envolvidos não serão divulgados e de que as imagens fotográficas geradas durante a pesquisa serão tratadas digitalmente para impedir que as fisionomias sejam identificadas.

Declaro que recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas bem como a possibilidade de em qualquer momento voltar a pedir esclarecimentos, se necessário com as pesquisadoras e a orientadora desse projeto, professora da Universidade Federal do Paraná Dr. Elisa Maria Dalla-Bona.

Para contribuir com o avanço do conhecimento na área da leitura literária, declaro ceder a esta pesquisa plena propriedade e os direitos autorais dos depoimentos prestados por mim durante as sessões de pesquisa, ficando as pesquisadoras autorizadas a utilizar, divulgar e publicar os dados para fins científicos e educacionais.

Curitiba, 26 de abril de 2019

\_\_\_\_\_  
(Professora)

Miriam Dueck Schlichting  
Miriam Dueck Schlichting  
(Pesquisadora)

Nathália V. Dantas Pimentel  
Nathália Virginia Dantas Pimentel  
(Pesquisadora)

### **APÊNDICE 3 - ROTEIRO DE ENTREVISTA**

Roteiro para entrevista com a professora/bibliotecária:

1. Qual sua formação, tem alguma especialização, fez/faz algum curso de formação continuada?
2. Tempo de atuação na área da Educação; Tempo de atuação em bibliotecas escolares.
3. Por que trabalhar em biblioteca escolar e por que com crianças?
4. Com são pensadas as metodologias para o desenvolvimento do trabalho?
5. Aprendeu essas metodologias na Universidade, cursos, especializações?
6. Como é planejado o trabalho? De onde vêm as ideias? Se inspira em alguém?
7. Como você vê os alunos que frequentam a biblioteca?
8. Tem alguma dificuldade para desenvolver os projetos na escola?

#### **APÊNDICE 4 - ROTEIRO DE ENTREVISTA**

Roteiro para entrevista com a diretora da escola:

1. Qual a importância da biblioteca para a escola?
2. Existe algum planejamento específico por parte da Direção direcionado à biblioteca dentro da escola?
3. Quais são os planos para a biblioteca após a aposentadoria de meio período da professora/bibliotecária?