

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

IZABEL DE MELO BACHIM

**ENTRE OS LIVROS DA ESCOLA: ESTUDO DE CASO SOBRE LEITURA
LITERÁRIA NO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

CURITIBA

2017

IZABEL DE MELO BACHIM

**ENTRE OS LIVROS DA ESCOLA: ESTUDO DE CASO SOBRE LEITURA
LITERÁRIA NO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

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

Orientadora: Profª Drª Elisa Maria Dalla-Bona

CURITIBA

2017

Dedico este trabalho aos meus filhos.
Minha inspiração para a construção desta pesquisa,
meus pequenos leitores Victor, Benjamin e Samuel.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida, pela proteção e amparo neste longo caminhar.

Aos meus pais, pelo incentivo e apoio, por estarem sempre ao meu lado, me encorajando e acreditando em mim. Meu pai Mario Bachim, obrigada pelas inúmeras caronas e conversas durante o caminho, agradeço seus conselhos e ideias compartilhadas comigo. Minha mãe Ana Maria E. M. Bachim, agradeço sua disponibilidade em estar com meus filhos, suas orações, e amor por mim! Todas as palavras do mundo não seriam suficientes para agradecer. Amo vocês.

Aos meus familiares e amigos, que estiveram sempre ao meu lado para me incentivar e apoiar. Meus irmãos Márcio, Mariana, Letícia e Maria Helena, obrigada pela ajuda, pelo carinho, pelas caronas, pelas conversas neste longo caminho!

À Universidade Federal do Paraná e todos os professores com quem tive o privilégio de aprender.

À escola que abriu suas portas para o desenvolvimento deste estudo de caso.

Ao meu amigo e colega de inúmeros trabalhos e estudos, Cleveron Montanarin. Agradeço imensamente a parceria e a força nestes longos cinco anos.

À minha orientadora Elisa Dalla-Bona, pela competência e ensinamentos, pelo seu profissionalismo exemplar.

À minha amiga querida Luciane Ribeiro, por estar sempre disponível para me ouvir e ajudar. Tenho muita sorte em ter você como amiga!

À Clio Tavares, por tantos ensinamentos, por tantas risadas, tanto afeto e carinho. Pessoa maravilhosa, de alma encantada e perfumada!

À Gisele Vieira, pelo companheirismo, por estar sempre disponível para me ensinar e ouvir. Agradeço por tamanha generosidade e carinho, você é um exemplo de pessoa e professora para mim.

À Amanda Bolfarini pela confiança, pela parceria, pela troca de conhecimentos, pelo respeito e afeto.

À Anna Maria Chiaretto, Cláudia Rodrigues, Cláudia Wendler, Fátima Natividade, Larissa Domingues, Virgínia Liça, Paula Ledesma e tantas outras professoras que passaram por minha vida. Obrigada por estarem sempre disponíveis em ensinar, agradeço pelo exemplo de profissionais, pela competência e afeto com que ensinam.

Aos meus filhos Victor, Benjamin e Samuel, por participarem comigo na construção desta pesquisa, agradeço a paciência e espera.

Por último **a pessoa mais importante nesta trajetória, meu amado esposo, Hernán.** Agradeço o companheirismo, a compreensão, a paciência, o auxílio em todos os momentos. Nunca terei palavras para agradecer e expressar tamanho amor que sinto por ti.

RESUMO

Estudo de caso de cunho qualitativo, desenvolvido em uma escola da rede privada do município de Curitiba, Paraná. Investiga as práticas de leitura literária em uma turma de segundo ano do ensino fundamental. Observa a efetivação de encaminhamentos e atividades referentes à leitura literária, constatando os limites e possibilidades para a formação leitora. Analisa o referencial teórico fundamentado em pesquisadores e estudiosos do campo da literatura infantil e formação de leitores. Registra diários de campo, realiza entrevistas, analisa documentos e fotografias para auxiliar na compreensão do estudo. Reflete sobre o papel do professor enquanto mediador, relatando a importância desta função para orientar e conduzir práticas de leitura literária. Constata que para formar leitores competentes é preciso dedicar tempo e espaço para a leitura de literatura infantil dentro de sala de aula, investindo em estratégias de leitura para auxiliar no processo de formação leitora.

Palavras-chave: Leitura literária. Literatura infantil. Formação de leitores.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 –	ESTRUTURA DO DIÁRIO DE CAMPO.....	14
FIGURA 2 –	CAFÉ LITERÁRIO 18/03/2017.....	18
FIGURA 3 –	CAFÉ LITERÁRIO 18/03/2017.....	19
FIGURA 4 –	MARATONA DE LEITURA.....	20
FIGURA 5 –	SALA DE AULA.....	21
FIGURA 6 –	SALA DE AULA.....	26
FIGURA 7 –	GRÁFICO SOBRE A RELAÇÃO COM OS LIVROS DE LITERATURA EM CASA.....	27
FIGURA 8 –	BIBLIOTECA.....	28
FIGURA 9 –	BIBLIOTECA.....	28
FIGURA 10 –	BIBLIOTECA.....	29
FIGURA 11 –	LEITURA NA CASINHA.....	49
FIGURA 12 –	LEITURA NO BOSQUE.....	49
FIGURA 13 –	LEITURA NA AREIA.....	50

LISTA DE ABREVIATURAS

PPP – Projeto Político Pedagógico.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	9
2	CARACTERIZAÇÃO DA METODOLOGIA E DO CAMPO DE PESQUISA.....	12
2.1	METODOLOGIA DA PESQUISA.....	12
2.2	O CAMPO DE PESQUISA: A ESCOLA.....	15
2.3	A TURMA.....	20
2.4	A BIBLIOTECA	28
3	MEDIAÇÕES DE LEITURA.....	33
4	USO DO ESPAÇO E DO TEMPO PARA LEITURA.....	48
5	ESTRATÉGIAS DE LEITURA	57
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	71
	REFERÊNCIAS	73
	APÊNDICE A – LIVROS E TEXTOS UTILIZADOS NA MARATONA DE LEITURA	78
	APÊNDICE B - LIVROS LIDOS POR MEIO DA LEITURA COMPARTILHADA DA PROFESSORA.....	80
	APÊNDICE C - ENTREVISTA PROFESSORA	81
	APÊNDICE D - ENTREVISTA ALUNOS	82
	APÊNDICE E - ENTREVISTA PEDAGOGA	83
	APÊNDICE F - ENTREVISTA BIBLIOTECÁRIA	84
	APÊNDICE G - LIVROS DA BIBLIOTECA DE SALA NO 1º SEMESTRE	85
	APÊNDICE H - LIVROS DA BIBLIOTECA DE SALA NO 2º SEMESTRE	86
	APÊNDICE I – TERMO DE CONSENTIMENTO PEDAGOGA	87
	APÊNDICE J – TERMO DE CONSENTIMENTO PEDAGOGA	88
	APÊNDICE K – TERMO DE CONSENTIMENTO PROFESSORA.....	89
	APÊNDICE L – TERMO DE CONSENTIMENTO DIRETORA	90
	APÊNDICE M – TERMO DE CONSENTIMENTO BIBLIOTECARIA	91

1 INTRODUÇÃO

Existem inúmeras preocupações com relação à aprendizagem escolar e à qualidade da educação brasileira abordadas em diferentes pesquisas. No que se refere à especificidade da leitura literária elas enfocam aspectos relativos aos critérios de escolha dos livros, as metodologias de ensino, as estratégias de leitura dentre outros.

Ler é uma atividade especificamente humana e é necessário difundir a importância da literatura infantil no ambiente escolar para contribuir para a formação do aluno enquanto ser humano, que se constitui por meio de diferentes meios sociais e por intermédio de diferentes conhecimentos. A leitura é um instrumento que constrói o conhecimento e, também, possui um caráter formativo amplamente significativo para a constituição do ser. Muitos alunos só entram em contato com a literatura infantil na escola e só mantêm este contato se lhes for permitido, desta forma, o papel da instituição escolar é fundamental para a formação leitora.

O potencial que a atividade de leitura literária em sala de aula oferece é enorme. Quando o texto selecionado pelo professor está de acordo com o nível de maturidade e é uma obra que desafia os alunos a imaginar e interpretar, quando os alunos participam de práticas relacionadas à literatura nas escolas, eles constroem caminhos, pontes, estratégias que são únicas e que os ajudará a compreender suas emoções, sentimentos e experiências (EVANGELISTA, 2015).

A literatura reúne informação e ficção para despertar o senso crítico e o estético ou seja, por intermédio da leitura literária os alunos leitores desenvolvem a criticidade, assimilam novas informações, apreciam belas histórias, adquirem conhecimentos que muitas vezes não estão explícitos no texto literário, mas que tratam sobre relacionamentos, comportamentos, sobre diferentes questões cotidianas da vida, e os alunos realizam isto sem ter consciência de que estão aprendendo sobre a vida. É preciso construir o interesse pela literatura e isso requer sensibilidade e dedicação por parte do professor.

O professor precisa sensibilizar o aluno para a experiência de ler por prazer. Magalhães (2008) sugere que é possível formar leitores que sintam satisfação ao ter contato com os livros de literatura, construindo práticas de leitura por meio de

propostas pedagógicas voltadas para a formação de leitores, onde o foco do ensino deve ser a experiência literária em todas as etapas e modalidades de ensino.

Ensinar a ler é uma competência que é atribuída à escola, mas ensinar a gostar de ler é um processo que transpassa o ato de decodificação e que não acontece em conjunto com a aprendizagem do código. Para formar leitores que sintam prazer em ler, é necessário abrir espaço para a leitura literária em sala de aula. O presente trabalho de conclusão do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná, desenvolvido em uma escola particular do município de Curitiba, debruça-se sobre este tema. Trata-se de um estudo de caso qualitativo, em que a pesquisadora observou e acompanhou o trabalho escolar na formação de leitores numa turma do 2º ano do ensino fundamental, no período de março até setembro de 2017.

O objetivo geral deste trabalho é refletir sobre as práticas de leitura literária e os objetivos específicos são:

- a) Identificar as diretrizes para o trabalho com a leitura literária contido no Projeto Político Pedagógico;
- b) Refletir sobre o desenvolvimento e encaminhamento das propostas que envolvem a leitura literária, as possibilidades de melhoria e/ou as dificuldades;
- c) Analisar outras atividades que a escola desenvolve relacionadas à literatura;
- d) Conhecer as concepções de leitura literária da professora da classe e da pedagoga da instituição.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, fez-se necessário utilizar algumas técnicas específicas do estudo de caso como a observação, a escrita de diários de campo, entrevistas semiestruturadas e análise documental e para compreender e refletir sobre os comportamentos, ações e a realidade vivenciada, o referencial teórico pesquisado aborda questões pertinentes ao tema para cotejar com as práticas analisadas no período de observação.

A apresentação deste trabalho segue a seguinte disposição:

No capítulo 2 intitulado, “Caracterização da metodologia e do campo de pesquisa”, descreve-se a metodologia adotada para o desenvolvimento, justificando a relevância da técnica de estudo de caso em pesquisas na área educacional. Apresenta-se o campo de pesquisa e suas especificidades, detalhando alguns critérios particulares da escola, da turma e da biblioteca escolar. No capítulo 3,

“Mediações de leitura”, reflete-se sobre o papel do professor enquanto mediador da leitura, elencando aspectos fundamentais para o trabalho com a literatura infantil dentro de sala de aula. O capítulo 4, “Uso do espaço e do tempo para a leitura”, aponta a importância da organização dos espaços escolares para a leitura compartilhada dentro do ambiente escolar. Analisa-se sobre o tempo dedicado à leitura literária, elencando aspectos essenciais sobre a intencionalidade do trabalho com a literatura infantil.

O capítulo 5, “Estratégias de leitura”, concentra-se na contribuição das autoras Cyntia Giroto e Renata Junqueira de Souza para apontar as estratégias de leitura formuladas a partir de suas pesquisas, que pressupõem o trabalho desenvolvido com a literatura infantil partindo do foco da compreensão leitora. Nas “Considerações finais”, parte-se de tudo que foi vivenciado e analisado, apontam-se possíveis caminhos e ferramentas para o trabalho com a leitura literária onde o centro de toda atividade desenvolvida deve ser a formação de leitores competentes.

2 CARACTERIZAÇÃO DA METODOLOGIA E DO CAMPO DE PESQUISA

Este capítulo descreve a metodologia utilizada para o desenvolvimento desta pesquisa, caracterizada como um estudo de caso, bem como os instrumentos e estratégias usadas para facilitar a análise dos fatos observados.

São elencadas algumas características do campo de pesquisa, da escola onde foi desenvolvido o estudo de caso, da turma observada e da biblioteca da instituição. Aspectos físicos, elementos estruturais e características humanas específicas foram levantados, para auxiliar na compreensão e análise.

2.1 METODOLOGIA DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida dentro de um ambiente com características singulares, uma sala de aula do 2^a ano do ensino fundamental, de uma escola da rede privada de ensino, localizada no bairro Campina do Siqueira do município de Curitiba. Ao optar por investigar e analisar as práticas de leitura literária dentro de uma sala de aula sugere-se que este ambiente “[...] é um mundo onde ocorrem múltiplos eventos, sendo a ecologia de salas de aula extremamente rica de elementos a observar e pesquisar [...]”. (VIANNA, 2003, p. 74).

Por apresentar este recorte bem específico, a melhor abordagem para a metodologia de pesquisa é a denominada estudo de caso qualitativo pois, conforme indicam André e Lüdke (2015), estudos de casos são desenvolvidos por meio da delimitação do problema que se pretende pesquisar, considerando a singularidade e o caráter único do caso pesquisado. Esta metodologia tem em vista o conhecimento como processo que se constrói por meio de interações, levando em conta o contexto onde estas ocorrem (ANDRÉ; LÜDKE, 2015). Ao utilizar esta abordagem, pretende-se considerar as singularidades que compõem o contexto da sala de aula pesquisada e como as interações e inter-relações dos sujeitos interferem na formação de leitores.

Atualmente a pesquisadora trabalha como estagiária desta turma, o que favoreceu a aproximação com o campo de pesquisa. A instituição aceitou prontamente o desenvolvimento da investigação, pois havia afinidade da pesquisadora com a professora e os alunos, criado pelo contato direto e paulatino

com a turma, sendo possível compreender e captar diferentes situações, conforme sugere André:

Se o interesse é investigar fenômenos educacionais no contexto natural em que ocorrem, os estudos de caso podem ser instrumentos valiosos, pois o contato direto e prolongado do pesquisador com os eventos e situações investigadas possibilita descrever ações e comportamentos, captar significados, analisar interações, compreender e interpretar linguagens, estudar representações, sem desvinculá-los do contexto e das circunstâncias especiais em que se manifestam. Assim, permitem compreender não só como surgem e se desenvolvem esses fenômenos, mas também como evoluem num dado período de tempo. (ANDRÉ, 2008, p. 150).

Ao estar presente diariamente observando e também sendo parte integrante da turma, diferentes circunstâncias foram vivenciadas e compartilhadas com os alunos e também com a professora regente de turma, possibilitando estabelecer um vínculo afetivo e ao mesmo tempo um olhar cuidadoso e atento entre a investigadora e os diferentes integrantes da sala.

Para analisar e compreender os diferentes processos que formam o objeto de pesquisa, fez-se necessário utilizar algumas técnicas específicas do estudo de caso como a observação, a escrita de diários de campo, entrevistas semiestruturadas e análise documental. Desta maneira foi possível coletar dados e informações que permitissem analisar o contexto das interações que ocorrem na sala de aula. (VIANNA, 2003).

O período de observação estipulado foi de março a setembro de 2017, perfazendo 22 horas de observação. As práticas que envolviam a leitura literária eram bastante aligeiradas e duravam 15 minutos aproximadamente.

Para auxiliar na memorização e compreensão dos fatos ocorridos no decorrer do estudo, foram escritos diários de campo no período posterior ao horário observado, visto que no momento em que observava não era possível realizar anotações, inclusive porque atuava como auxiliar da professora. Tura (2003, p. 189, grifos da autora) indica que “o observador tem como principal auxiliar o seu *diário de campo*, no qual ele anota, [...] os diferentes momentos da pesquisa, incluindo suas incertezas, indagações e perplexidades”. Estes diários tornaram-se indispensáveis para analisar algumas situações ou impressões que no momento em que ocorreram passaram despercebidas.

As anotações nos diários de campo seguiam basicamente esta estrutura:

FIGURA 1 - ESTRUTURA DO DIÁRIO DE CAMPO

Data:
Nome do Livro ou Conto:
Onde foi realizada a leitura (sala de aula, pátio, biblioteca):
Duração da leitura:
Aspectos mais relevantes como: reações dos alunos, comentários dos alunos ou da professora:

FONTE: A autora (2017).

As entrevistas semiestruturadas foram aplicadas após alguns meses de observação (em agosto), porque a pesquisadora considerou importante observar atentamente algumas práticas antes de formular questões¹. As pedagogas e a professora foram devidamente comunicadas e assinaram o termo de consentimento² no qual declararam estarem cientes de que seriam comunicadas previamente e a realização da entrevista seria agendada com antecedência.

Optar por este formato de entrevistas é uma escolha consciente da necessidade de deixar que o entrevistado se sinta confortável em responder livremente, sendo guiado pelo entrevistador conforme este sinta indispensável discorrer sobre um determinado assunto. André e Lüdke (2015, p. 40) apontam que “a entrevista semiestruturada que se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações”. As entrevistas não tinham o caráter de julgamento ou crítica, pelo contrário, ao realizar as entrevistas buscou-se compreender as concepções de leitura literária, as opiniões sobre o trabalho com literatura das pedagogas e professora, para articular as respostas com as observações e as anotações dos diários de campo.

A análise de documentos serviu como base para explorar e compreender as múltiplas dimensões do fenômeno investigado, considerando fundamental identificar nos documentos informações que evidenciavam concepções, afirmações, declarações que facilitassem refletir e construir outros significados sobre o que

¹ Os roteiros das entrevistas encontram-se nos APÊNDICES C, D, E e F.

² Os termos de consentimento encontram-se nos APÊNDICES I, J, K, L e M

estava sendo proposto. Dentre os documentos analisados estavam: o Projeto Político Pedagógico, jornal da escola, planos de aula, cadernos dos alunos, livros de literatura, compreendendo que “os documentos constituem uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador” (ANDRÉ; LÜDKE, 2015, p. 45).

Considerando a leitura literária e a formação de leitores um processo que se desenvolve e é construído por meio de práticas leitoras propagadas na escola, o estudo de caso é pensado como uma técnica qualitativa para explorar e descrever concepções e práticas, construídas e modificadas constantemente, como aborda André (2008, p. 67):

As abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados. Assim, o mundo do sujeito, os significados que atribui às suas experiências cotidianas, sua linguagem, suas produções culturais e suas formas de interações sociais constituem os núcleos centrais de preocupação dos pesquisadores.

Os registros diários, as observações, análises dos documentos bem como as entrevistas realizadas serviram para confrontar e dar significado ao vivido e experimentado com o referencial teórico pesquisado.

2.2 O CAMPO DE PESQUISA: A ESCOLA

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola da rede privada de ensino do Município de Curitiba, no período vespertino, onde estão matriculados 43 alunos do 2º ano do ensino fundamental. A escola é espaçosa, as salas de aula são de tamanho adequado para o número de alunos, possui sala de vídeo, de informática, de artes, de música, laboratório de ciências, sala dos professores, cozinha, biblioteca, banheiros para crianças e adultos e dois pátios cobertos. Possui também, pátio de areia descoberto, quadra poliesportiva coberta, amplo pátio descoberto com muitas árvores e brinquedos.

A escola começou a funcionar em 1986 e desde então mantém sua linha pedagógica e filosófica apoiada na teoria Construtivista³. Não cabe citar os

³ Informação retirada do Projeto Político Pedagógico.

pormenores da teoria em que se apoia entretanto, vale ressaltar que ao adotar a perspectiva do construtivismo em seu cotidiano, algumas metodologias e encaminhamentos do trabalho pedagógico são diferenciados, como por exemplo: não fazer uso de livros didáticos até o 5º ano do ensino fundamental (os únicos livros utilizados até o 5º ano são de inglês).

Ao não fazer uso de livros didáticos como ferramenta do trabalho educativo, a escola constrói materiais de apoio (folhas de atividades) de acordo com a necessidade de cada ano, de cada turma e em casos específicos para alguns alunos, e são construídos portfólios com estas atividades, entregues ao final de cada ano aos alunos. Por meio desta metodologia de ensino, existe uma preocupação em olhar as necessidades e singularidades de cada turma, fundamentada na Base Nacional Comum⁴. A importância de citar que não se faz uso de livros didáticos nestas etapas de ensino se faz pelo problema da pesquisa, a leitura literária, porque os únicos livros que os alunos têm contato são os literários (salvo alguns livros para realizações de pesquisas bibliográficas ou outras pesquisas educacionais).

Analisando o Projeto Político Pedagógico da escola nele não consta descrito como é pensado e praticado o trabalho com a leitura literária na mesma, entretanto, quando questionado à direção⁵ sobre as práticas de leitura e onde estava descrita a base do trabalho da instituição para com a literatura, a diretora prontamente ofereceu alguns livros (de sua biblioteca particular) e algumas edições do Jornal Nanico⁶ onde haviam informações sobre o trabalho com a literatura infantil.

No que concerne a este aspecto, em entrevista com a pedagoga a pesquisadora questiona sobre o fato da falta da descrição do trabalho com a literatura no Projeto Político Pedagógico:

Pesquisadora⁷: Gostaria que me explicasse, por que no PPP não consta nada do trabalho desenvolvido com a literatura? Eu pergunto porque quando fui pedir para a diretora a parte que tratava especificamente da literatura, do desenvolvimento do trabalho da leitura aqui, ela me disse que não existia! E depois eu fiquei me questionando, por que eu sei que para ela é importante este trabalho!

⁴ Segundo análise retirada do Projeto Político Pedagógico.

⁵ Em uma conversa informal com a diretora da escola.

⁶ Jornal semanal da escola que é enviado toda sexta-feira e transmite as informações mais importantes dos trabalhos realizados durante aquela semana ou avisos para as próximas semanas.

⁷ Entrevista concedida pela pedagoga na escola, Curitiba, 14 set. 2017.

Pedagoga: Pois é, também não sei dizer o motivo. Ela (diretora) tem uma ligação muito intensa com a leitura, pela formação dela né? Ela foi por muito tempo professora de língua portuguesa e é uma leitora voraz, é uma referência para qualquer pessoa aqui.

Talvez seja uma falha na escrita do PPP porque isso não significa que a literatura não seja trabalhada né?

Essa área para ela (diretora) é de orgulho! Quando ela fala da escola, do trabalho com a leitura e com a compreensão da leitura, saber o quão bem nossos ex-alunos são capazes de ler e compreender textos, é muito bom, é muito bom saber disso né?

Vamos ter que rever a escrita. Porque assim, em muitas escolas a gente vê o contrário! Está descrito no PPP, na teoria, mas não acontece na prática. Aqui nós não temos por escrito mas, nos preocupamos em garantir que na prática aconteça.

A referência da entrevistada sobre os ex-alunos toma por base a interlocução com eles mantida pela escola com a realização de um encontro anual denominado de “Conversa com ex-alunos”, oportunidade em que eles retornam à escola e para dialogar com os ex-colegas e professores para contar sobre a continuidade de seus estudos, sobre a importância da escola em sua formação acadêmica etc. Há, inclusive, ex-alunos que são professores da escola.

A pedagoga reconhece que a ausência da referência à literatura no PPP é uma lacuna a ser preenchida e que seu texto precisa ser revisto para que a literatura seja contemplada. Com esta afirmação ela assume a importância deste documento legal e norteador do trabalho pedagógico da escola, afinal como aponta Veiga (2002, p.1) “o projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente” e desta forma, precisa ser considerado como referência para todos aqueles que querem conhecer, trabalhar, estudar na escola.

Desse modo, o projeto político-pedagógico tem a ver com a organização do trabalho pedagógico em dois níveis: como organização da escola como um todo e como organização da sala de aula, incluindo sua relação com o contexto social imediato, procurando preservar a visão de totalidade. Nesta caminhada será importante ressaltar que o projeto político-pedagógico busca a organização do trabalho pedagógico da escola na sua globalidade. (VEIGA, 2002, p. 2).

Os objetivos, metas, princípios, apontados no PPP, quando conhecidos e compreendidos por todas as pessoas envolvidas com a instituição escolar (direção, equipe pedagógica, professores, alunos, funcionários e pais), possibilitam que todos busquem seguir uma mesma “linguagem”, para alcançar tudo o que é proposto no documento. Não quer dizer que basta estar registrado em um documento que será

realizado tudo o que é idealizado pela escola, entretanto, o registro daquilo que a escola considera fundamental em seus princípios teóricos metodológicos, é o que dá suporte para que o trabalho no cotidiano não seja fragmentado.

Analisando o jornal da escola foi possível constatar algumas concepções do trabalho com a literatura infantil e como estas concepções são transmitidas aos pais dos educandos:

Para nós, ser leitor é ser livre. A leitura é tudo o que ela representa vai muito além de formar alunos aptos a decodificar. A boa leitura dá a possibilidade ao sujeito de escolher, de ser. Ler é perceber o sentido de um texto, é relacionar informações, é provocar perguntas, é interpretar. E não podemos ler só palavras, mas imagens, pessoas, nosso entorno. E, por que não a nós mesmos?

Incentivar e ensinar a ler com qualidade é um intento da escola para que os alunos aprofundem suas leituras em diversas linguagens - verbais e não verbais - e tenham a compreensão leitora de sentimentos e comportamentos, próprios e dos outros (AMARAL, 2016).

Em sua programação anual, a instituição realiza alguns “eventos” relacionados à literatura como café literário e maratona de leitura. Nestas atividades o intuito é fomentar o prazer de ler, apresentando práticas diferenciadas para os alunos e também para os pais (o café literário é aberto para as famílias), para que todos relacionem leitura e prazer, literatura e arte. No café literário, familiares e alunos podem observar nos pátios e murais da escola, diversos trabalhos realizados por diferentes turmas, todos eles relacionados a alguma atividade baseada em práticas leitoras. Há também contação de histórias por professores e alguns pais voluntários e venda de livros por algumas editoras.

FIGURA 2 - CAFÉ LITERÁRIO 18/03/2017



Fonte: Arquivo da Escola (2017).

FIGURA 3 - CAFÉ LITERÁRIO 18/03/2017



Fonte: Arquivo da Escola (2017).

A maratona de leitura é uma atividade desenvolvida em um dia, escolhido pela coordenação, para que toda a escola leia diferentes gêneros literários (poemas, narrativas, livros de imagens, parlendas) durante cerca de 90 minutos. Os livros são selecionados pela bibliotecária, para cada etapa escolar e entregues nas salas de aula (APÊNDICE A). As professoras organizam “cantos de leitura” e os alunos fazem rodízio, devendo passar por todos eles. Depois de ler, os alunos votam em uma tabela, colocando quais livros gostaram e quais não:

A cada texto lido, a criança opina sobre o que gostou e o que não gostou tanto. Com isso, as professoras conseguem reconhecer com mais precisão o que mais atrai cada criança, individualmente. Além do fomento à leitura, na Maratona há o intuito de estimular a percepção, o foco, a descoberta e o autoconhecimento. A Maratona de Leitura quer instigar os alunos não só a se formarem leitores, mas a serem propagadores da leitura, formadores de leitura. (AMARAL; VEGA, 2016).

Analisando estas duas práticas e os jornais da escola, percebe-se que há um discurso preocupado em fomentar o prazer da leitura literária e consciente da importância do ato de ler e do papel da escola em formar leitores.

FIGURA 4 – MARATONA DE LEITURA



FONTE: A autora (2017).

2.3 A TURMA

A sala de aula onde foram observadas as práticas de leitura é ampla e arejada, possui duas janelas para o lado do bosque permitindo que entre bastante luz. Os alunos ficam organizados no meio da sala, sobrando um espaço no fundo (onde normalmente são realizadas as práticas de leitura). Ao fundo estão os armários e prateleiras, de um lado estão os murais para expor os trabalhos realizados e do outro lado os ganchos fixos na parede, onde os alunos penduram suas mochilas.

Apesar do tamanho da sala ser amplo, a professora da turma sente um pouco de dificuldade para acomodar as carteiras porque a mesma sala é compartilhada no período da manhã por uma turma com mais alunos, desta forma sobram muitas mesas e cadeiras que ficam “amontoadas” em um canto.

FIGURA 5 – SALA DE AULA



FONTE: A autora (2017).

A turma investigada é composta por 20 alunos sendo 11 meninos e 9 meninas, a maioria completa 7 anos neste ano. O convívio diário com eles, trabalhando como auxiliar do processo de aquisição de novos conhecimentos e habilidades, possibilitou que conhecesse as singularidades e capacidades de cada um, percebendo através de suas falas e até mesmo expressões, seus gostos e contragostos quando realizam atividades que não lhes interessam, quando brincam ou quando ouvem histórias.

A turma, no geral, é muito participativa e curiosa, gostam de argumentar e contar suas experiências, perguntam, respondem e interagem constantemente. Com relação à aquisição do código escrito, especificamente da leitura, todos eles já sabem ler (alguns ainda apresentam mais dificuldade) e demonstram interesse em ler livros e gibis, gostam muito de ouvir histórias e se interessam pela atividade de trocas de livros que é feita semanalmente, na biblioteca de sala. Sobre este aspecto, um dos alunos relata em entrevista⁸:

Pesquisadora: Você gosta do momento de leitura? De quando a professora lê?

⁸ Entrevista concedida pelo aluno E. na escola, Curitiba, 28 ago. 2017.

E: Sim, gosto muito.

Pesquisadora: E da biblioteca de sala, de trocar os livros, você gosta deste momento?

E: Sim, eu gosto também.

Pesquisadora: Teve algum livro da biblioteca de sala que você gostou mais?

E: Tem o livro Caçada ao Grande Monstro, que eu li e gostei bastante.

Pesquisadora: Sobre falar dos livros lidos, você gosta? Acha que é importante que os colegas falem?

E: Eu gosto de falar e eu gosto que os outros falem, porque eu gosto de saber, de conhecer.

A turma toda participava com muito interesse da atividade de biblioteca, alguns alunos frequentemente esqueciam de trazer o livro para poder realizar a troca e ficavam frustrados quando a professora os chamava e eles não podiam realizar a escolha de outro livro. Em algumas ocasiões, a professora destinou duas aulas inteiras para o momento da biblioteca e solicitou que todos falassem sobre os livros que haviam levado para casa. Este momento era aproveitado para que eles pudessem exercitar a escuta sobre o que o colega havia gostado naquele livro, a professora buscava orientá-los para que não contassem a história propriamente dita, mas suas impressões sobre a leitura. Tanto o momento de troca de livros da biblioteca de sala quanto aquele para expressar suas opiniões sobre o livro lido, ressaltavam as características singulares de cada aluno, como observa-se no recorte da entrevista acima descrita. Sobre este aspecto também consideram Corsino e Silva (2014, p. 147):

As crianças trazem suas experiências para a roda, com todas as marcas do seu tempo, da sua cultura e de sua classe social. Ao expressar uma opinião, relatar um fato, fazer escolhas, as crianças se diferem porque também diferem as suas histórias.

Compartilhando as histórias, elas têm a possibilidade de ampliar seu horizonte social, não só com o que as histórias trazem, mas com o que elas repercutem depois de escutadas.

O único momento disponibilizado para que os alunos pudessem compartilhar suas escolhas e opiniões sobre os livros de literatura era na atividade de biblioteca de sala e apesar do interesse pela atividade, estas oportunidades eram muito pouco aproveitadas pela professora, para mediar compreensões ou provocar diálogos e

conexões com outros livros ou com outros conhecimentos. A leitura pode ser explorada pelo professor a partir de diferentes questionamentos, basta que ele enquanto mediador formule perguntas interessantes sobre os livros, promovendo o diálogo e ampliando as diferentes maneiras de interpretar uma mesma obra. Esta atividade amplia o conhecimento de mundo e enriquece o repertório discursivo dos alunos. (COSSON, 2010).

Toda semana, na sexta-feira, os alunos faziam a troca dos livros. Para realização desta atividade a professora os chamava pelo nome e solicitava que “divulgassem” ou comentassem o que tinham achado da leitura do livro. A princípio, quando começaram a realizar esta dinâmica, alguns ficavam um pouco tímidos e apreensivos em manifestar sua opinião, mas, com o incentivo da professora e com o passar das semanas, já se sentiam mais seguros e livres para expressar o que haviam gostado e como tinham lido (alguns diziam que a mãe havia lido, outros que tinham lido com a avó etc.). Em entrevista⁹, quando questionado sobre o momento de biblioteca, um aluno respondeu:

Pesquisadora: Você gosta do momento da biblioteca de sala, de trocar os livros?

C: Sim, eu gosto.

Pesquisadora: E falar sobre o livro que você leu?

C: Eu gosto de falar mas eu gosto mais quando os outros falam porque daí eu fico ouvindo e pensando em qual livro eu quero ler, daí eu já vou prestando atenção em qual livro é legal.

Um fato observado e registrado no diário de campo também faz relação a este momento de biblioteca e troca de livros:

Hoje (28/07/2017) foi a primeira biblioteca de sala com os livros renovados do segundo semestre. A professora colocou todos eles no quadro, em exposição e os alunos que já estavam na sala, estavam muito animados e curiosos, iam ver as capas dos livros e comentavam entre eles. Os livros que já tinham lido, quais eram bons, quais não tinham gostado. Quando todos já estavam acomodados, começaram a dizer que queriam ser os primeiros então a professora decidiu fazer de um jeito diferente. Todos ganharam números e ela foi fazendo um sorteio só que não dizia exatamente que número tinha pego, ela dava dicas como: o número é cinquenta menos vinte ou, o número sorteado é dez mais cinco ou, o número que vem antes de quinze. Começaram a escolher os livros

⁹ Entrevista concedida pelo aluno C. na escola, Curitiba, 29 ago. 2017.

conforme iam sendo sorteados e os outros ficavam tristes dependendo de algumas escolhas. Outros indicavam livros para os colegas. Um deles beijou o livro que escolheu. Essa dinâmica toda da biblioteca, demorou uma hora e quinze minutos.

O relato da experiência vivenciada em sala com os livros renovados e a fala do aluno em entrevista, sobre gostar de trocar os livros da biblioteca de sala mas gostar ainda mais que os colegas compartilhem suas impressões sobre os livros lidos, indica que esta é uma atividade que cativa o interesse dos alunos e por isso, precisa ser planejada de tal forma que este fascínio seja permanentemente estimulado.

A biblioteca de sala é composta por 24 livros de literatura que são escolhidos pela bibliotecária, pela professora de sala ou conjuntamente, no início do ano e renovados no segundo semestre, no mês de julho¹⁰. A quantidade de livros, assim como o critério para a escolha destes foi um tema abordado durante entrevista¹¹ com a bibliotecária:

Pesquisadora: Com relação a seleção dos livros para a biblioteca de sala, qual é o critério utilizado? Você escolhe sozinha?

Bibliotecária: Depende muito da professora de cada turma. Tem professora que gosta de vir aqui e escolher, tem turma que no início do ano trabalha com um autor específico então todos os livros são do mesmo autor. Tem também alguns que em um período do ano, precisam ler livros em primeira pessoa... O critério para seleção é determinado pela professora de sala.

Pesquisadora: Mas no caso dos anos iniciais, do primeiro e segundo ano?

Bibliotecária: Geralmente colocamos livros misturados, alguns em caixa alta, alguns com pouco texto, uns mais grossinhos. Tentamos equilibrar para que todas as crianças consigam ler.

Pesquisadora: E com relação a quantidade de livros que são enviados para a sala, por que somente vinte quatro ou perto deste número?

Bibliotecária: Na verdade pode ser mais, mas as professoras que não gostam. Esse também é um critério delas mas elas acabam levando quatro ou cinco a mais do que a quantidade de alunos e preferem trocar mais vezes durante o ano. Algumas dizem que não conseguem guardar todos eles, não conseguem organizar na hora do empréstimo, na folha do empréstimo...

¹⁰ A listagem completa dos livros da biblioteca de sala do 1º semestre estão no APÊNDICE G e do 2º semestre no APÊNDICE H.

¹¹ Entrevista concedida pela bibliotecária na escola, Curitiba, 12 set. 2017.

Pesquisadora: Mas como funciona a troca destes livros da biblioteca de sala? Tem algum critério pré-estabelecido?

Bibliotecária: Na verdade não, as professoras podem trocar quantas vezes elas quiserem durante o ano. Tem professor que troca quatro, cinco vezes. Os primeiros anos não trocam muito, elas preferem trocar entre elas para que as duas turmas leiam os mesmos livros.

Tratando-se de critérios para a seleção de obras, é necessário ressaltar a importância de selecionar livros de literatura infantil considerando alguns parâmetros como fundamentais:

Há vários critérios que podemos levar em consideração e destacaremos alguns: o primeiro é saber que a literatura não precisa se atualizar para cumprir sua função, além disso, o texto literário faz uso da arte, é bem escrito possuindo uma boa narrativa, com a articulação entre enredo e personagem, fugindo de uma sequência linear da obra, da qual o leitor precisa fazer pouco para que ela seja compreendida; o segundo é que toda obra literária possui uma mensagem que deve estar implícita e, quanto mais implícita, mais literário é o texto; o terceiro aspecto é diferenciar a literatura infantil de livros paradidáticos. Estes, por sua vez, precisam sempre de atualizações, não contêm mensagem implícita e abordam um determinado conteúdo das diversas áreas do conhecimento como ciências, meio ambiente, matemática, etc., precisando sempre de atualizações, além de não causarem emoção. (GIROTTI; SILVA, SOUZA, 2012, p. 174).

É importante pensar na faixa etária dos alunos mas é imprescindível analisar antes de tudo, se o livro ofertado para eles é literário, considerando que um livro de literatura é uma obra de arte e como tal, precisa apresentar aspectos fundamentais para emocionar, cativar, permitir diferentes interpretações e estabelecer uma relação de prazer com a leitura, através da qualidade das ilustrações e da riqueza do texto (CARVALHO, 2012).

A possibilidade de escolha dos livros precisa garantir que os alunos tenham acesso a variados gêneros, autores e temas e para isso é importante que seja ofertado, no momento de biblioteca, uma grande quantidade de livros, para isso professor e bibliotecário precisam “conhecer o acervo disponível na escola para sua apropriação por parte dos educadores e para assegurar que os alunos tenham acesso a um repertório variado de gêneros literários” (BRANDÃO; ROSA, 2010, p. 78). Em entrevista, a bibliotecária relata que a quantidade de livros que são mantidos na biblioteca de sala é um critério de cada professor da escola mas que a maioria destes opta por levar quatro ou cinco a mais que a quantidade de alunos em sala. Ainda que alguns professores realizem trocas periodicamente, não só duas vezes por ano como aconteceu na turma observada, a pouca quantidade de livros

em sala limita as escolhas e conseqüentemente, a possibilidade de ler o que lhes interessa ou agrada tornando a atividade meramente obrigatória.

A relação da professora com os alunos é baseada em respeito e afeto. Ela procura ouvir e incentivá-los ao diálogo e à gentileza, busca caminhos para suprir as suas necessidades específicas dos alunos com diferentes metodologias de ensino, demonstrando atenção com as singularidades enfim, valorizando as suas diferenças individuais. Os alunos trabalham em sala formados em grupos de três ou quatro, do início do ano até junho, pois de acordo com a linha pedagógica do construtivismo que embasa e orienta a metodologia da escola, os alunos aprendem melhor trocando com seus pares. Depois que voltam das férias de julho, começam a trabalhar em duplas ou trios e são trocados constantemente de lugar, para que aprendam a trabalhar com todos os colegas. Essa organização da sala em duplas tornou o ambiente mais organizado e os alunos pareciam prestar mais atenção com esta nova disposição das carteiras.

A professora trabalha nesta instituição desde 2013. Quando foi contratada iniciou seu trabalho na educação infantil, como regente da pré-escola e no ano de 2016 (depois de voltar de licença maternidade) assumiu uma turma de 2º ano. É formada em Pedagogia pela Universidade Federal do Paraná (conclusão em 2011) e não possui especialização.

Com a pesquisadora a relação da professora é muito amigável e de muita confiança, por ser auxiliar da turma o convívio diário permite bastante liberdade e diversos momentos de troca de conhecimentos, facilitando o desenvolvimento da investigação.

FIGURA 6 - SALA DE AULA



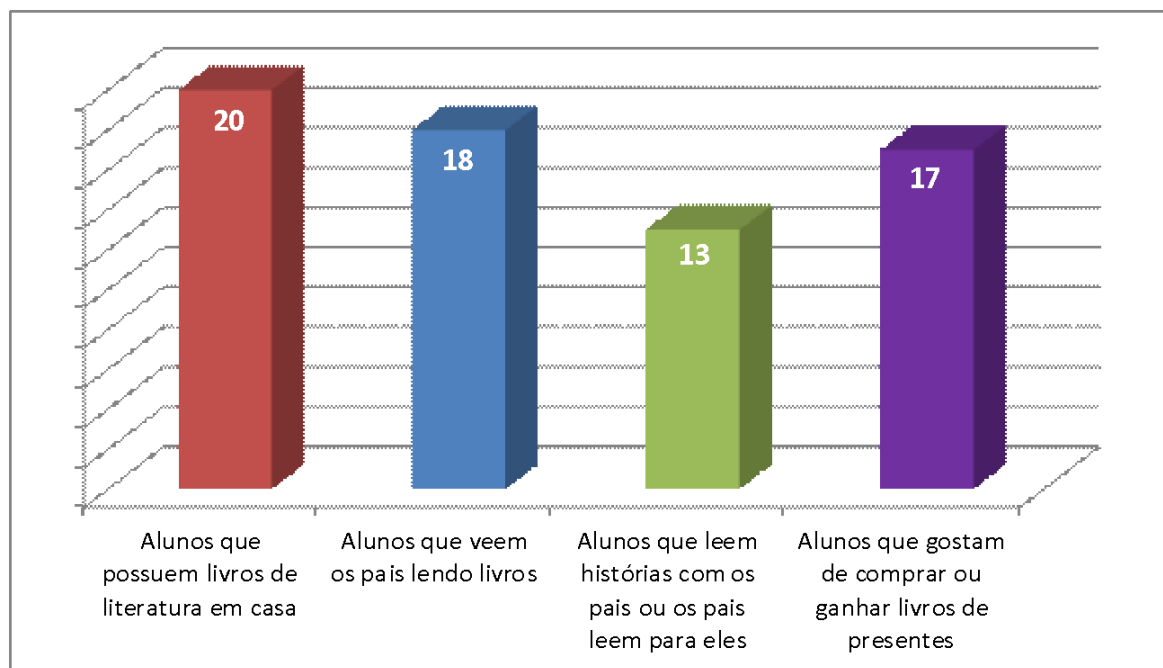
FONTE: A autora (2017).

Com relação ao nível sócio econômico dos alunos¹², em geral são filhos de pais com formação universitária (grande parcela destes, inclusive com especializações). Profissionalmente, alguns são empresários de grande ou médio porte, profissionais liberais, funcionários públicos e desempenham atividades relacionadas à educação. O nível sócio econômico indica que esses alunos têm acesso a computador e internet, livros, revistas e jornais, viagens pelo Brasil e exterior.

Realizei algumas perguntas oralmente para a turma no dia 12/10/2017, em um momento que a professora estava em uma reunião e tínhamos que aguardar o seu retorno. Solicitei que respondessem levantando o braço, para que pudesse contar e verificar quantos de fato têm acesso aos livros de literatura em casa, se eles leem livros com os pais, se observam os pais lendo e se gostam de comprar ou ganhar livros de literatura. Com as respostas dos alunos, foi elaborado o gráfico que segue:

¹² Consulta realizada no PPP da escola.

FIGURA 7 - GRÁFICO SOBRE A RELAÇÃO COM OS LIVROS DE LITERATURA EM CASA



FONTE: A autora (2017).

De acordo com o gráfico pode-se perceber que os alunos possuem livros em casa e presenciam os pais lendo. Pouco vivenciam a leitura compartilhada com os pais, o que justificam que não leem mais com os pais porque já sabem ler sozinhos então eles mesmos realizam as leituras mas, normalmente leem os livros da biblioteca de sala e não aqueles que eles têm em casa porque já os conhecem, já os leram antes e aqueles que levam para casa são novos para eles.

2.4 A BIBLIOTECA

O espaço físico da biblioteca é um local com 25 m² localizado entre o pátio coberto do ensino fundamental e o pátio coberto dos alunos menores (pré-escola e 1º anos). É bem iluminada e aconchegante, não possui muitas mesas e cadeiras porque é um lugar pequeno e isto torna o espaço desconfortável para realizar alguma atividade que envolva a turma toda. É muito comum dividirem as turmas para usufruir da biblioteca, mas mesmo assim, é um local convidativo porque é bem iluminado e está no centro da escola.

FIGURA 8 - BIBLIOTECA



FONTE: A autora (2017).

FIGURA 9 - BIBLIOTECA



FONTE: A autora (2017).

FIGURA 10 - BIBLIOTECA



FONTE: A autora (2017).

O acervo total da biblioteca compreende aproximadamente 6.000 livros¹³ organizados em prateleiras baixas, pelo sobrenome dos autores, facilitando a procura dos alunos quando buscam algo específico.

A bibliotecária trabalha somente três dias na semana (normalmente de terça à quinta-feira) e cabe a ela organizar, catalogar, emprestar e zelar pelo acervo da biblioteca.

Alguns alunos, principalmente maiores, frequentam a biblioteca mais assiduamente, escolhem e emprestam livros (além dos emprestados na biblioteca de sala). É frequente também, encontrar alguns alunos lendo livros no horário do recreio, tempo dedicado ao descanso e realização de atividades que lhes ofereçam prazer.

Algumas professoras têm o hábito de levá-los, uma vez por semana, para contar história no ambiente da biblioteca. Outras professoras frequentemente encaminham seus alunos para terminarem atividades, provas ou trabalhos na biblioteca. Na turma observada, não é comum realizar atividades na biblioteca, as práticas de leitura literária são realizadas sempre dentro da sala de aula.

¹³ Dado retirado do Projeto Político Pedagógico. Em entrevista com a bibliotecária a mesma afirma não saber a quantidade específica de livros de literatura infantil, mas que este número passa de 3.000.

No que concerne a este aspecto, em entrevista¹⁴ com a bibliotecária sobre o uso do espaço da biblioteca para a leitura ela respondeu:

Pesquisadora: Com relação ao uso do espaço da biblioteca para a leitura, como foi pensado? Como acontece?

Bibliotecária: O trabalho com a leitura aqui foi pensado para ser desenvolvido por todas as turmas. Seria para todas as professoras fazerem a biblioteca de sala aqui mesmo, ao invés de realizar na sala de aula, mas pouquíssimas conseguem fazer.

Pesquisadora: Por que você acha que poucas conseguem fazer aqui?

Bibliotecária: Não sei dizer exatamente. Acho que acaba sendo mais fácil fazer em sala porque elas se organizam para fazer quando conseguem.

Pesquisadora: Mas e o trabalho da leitura literária, já foi pensado em algum projeto para ser desenvolvido aqui, por você ou pelas professoras?

Bibliotecária: Algumas professoras conseguem trazer suas turmas aqui e ler uma vez por semana, elas se organizam. Comigo não foi pensado em fazer nenhuma mediação, até porque eu não levo muito jeito, acho que não sou muito boa nisso! Eu leio para as minhas crianças de manhã, leio para mim, mas, para desenvolver um trabalho assim, não sou boa eu acho.

Não há na escola um planejamento ou um projeto que explicita as ações a serem desenvolvidas pela biblioteca da escola¹⁵. De acordo com a bibliotecária, a leitura na biblioteca, mediada por um adulto, ficava a cargo de cada professor e por isto não acontecia. Como o papel desenvolvido por ela (bibliotecária) era meramente administrativo, estando ali para organizar, catalogar e prezar pelo empréstimo dos livros, o espaço da biblioteca era um “depósito”, um lugar organizado e limpo mas que mesmo assim, não deixava de ser simplesmente um lugar para guardar os livros. Não havia rigor nem planejamento para que a contação de histórias acontecesse de fato no espaço da biblioteca:

[...] é preciso considerar com mais rigor a forma como essa atividade vem sendo reproduzida nas bibliotecas escolares de modo geral. Em primeiro lugar, o bibliotecário costuma ver essa atividade como fundamental, relacionada ao incentivo à leitura, e passa a executá-la sem dominar os fundamentos de uma boa *performance*. Ora, descartados os talentos inatos, que os há, o contador profissional deve se preparar com cuidado para essa atividade, tanto na escolha do repertório que deve ser apropriado à idade dos ouvintes, quanto na técnica de contar, que inclui a forma oral, usando apenas voz e gesto, a representação que se utiliza de cenários e adereços, a leitura dramática com o apoio do livro ou com o apoio de projeção de imagens, entre outros. Se os objetivos da contação de história são, além do

¹⁴ Entrevista concedida pela bibliotecária na escola, Curitiba, 12 set. 2017.

¹⁵ Em entrevista com a pedagoga ela relata esta informação.

incentivo à leitura, o desenvolvimento do gosto literário, a ampliação da sensibilidade estética e das capacidades expressivas do jovem leitor, a escolha criteriosa do texto é de fundamental importância, muitas vezes subestimada pelo bibliotecário. (CARVALHO, 2012, p. 84, grifos da autora).

A bibliotecária relata que não se considera uma contadora de histórias “profissional” e por isto não foi cogitado nenhum trabalho com ela realizando leituras para os alunos mas ela acredita na importância do trabalho de um bom contador de histórias e que o objetivo da biblioteca deveria ser envolver os alunos com as diferentes histórias e livros.

Quando as poucas turmas citadas realizam as atividades na biblioteca, os alunos precisam sentar no chão. Às vezes se sentam em pequenas almofadas que ficam guardadas lá, outras vezes não. O espaço é apertado e dependendo da quantidade de alunos na turma, eles precisam ficar bem perto um do outro para conseguirem se acomodar.

3 MEDIAÇÕES DE LEITURA

Este capítulo apresenta reflexões e posicionamentos de alguns autores como Evangelista (2015), Magnani (1992), Oliveira (2010), Silva (2015) para refletir e compreender questões pertinentes à mediação de leitura, suas implicações e procedimentos e para embasar e dar suporte às análises da prática observada. Alguns apontamentos sobre a importância do mediador de leitura, sobre a responsabilidade do professor em formar leitores por meio da sua mediação como também algumas estratégias para efetivar a mediação, são indicados para enfatizar o papel fundamental desta prática para a leitura de literatura.

O termo mediador utilizado neste capítulo está relacionado à ideia que Barbosa e Barbosa (2013, p. 11) apontam:

O mediador é alguém que toma o texto como monumento que precisa ser explorado, olhado, analisado, desconstruído se necessário, para que possa emergir a voz, a compreensão singular daquele que lê. “Alguém que manifesta à criança, ao adolescente e também ao adulto uma disponibilidade”, um acolhimento, uma presença dialógica e que, principalmente, considera o outro -que precisa ser levado ao texto- como um sujeito histórico, cultural, portanto, “construído por” e “construtor de palavras” carregadas de sentidos.

A mediação de leitura pode acontecer em casa, pelos pais, avós e outros adultos como também por outras instituições, como bibliotecas e livrarias. Seja em que ambiente for, o papel do leitor é oferecer uma leitura prazerosa, despertando no ouvinte o encantamento e o prazer pelos mais variados tipos de histórias. A mediação que interessa ressaltar neste capítulo é aquela em que o principal responsável em promover é o professor.

O papel do professor, dentro da instituição escolar, é ser mediador de conhecimentos, procedimentos, conflitos etc, mas a mediação que importa conhecer nesta investigação é a mediação de leitura. Ser mediador de leitura é ser aquele sujeito que constrói pontes entre leitor e livros, propiciando formas diferentes de leitura, lendo em voz alta, permitindo a leitura silenciosa, promovendo a hora do conto e procurando conhecer os seus leitores (REYES, 2016). Esta atribuição do professor é vital para fomentar o gosto pela leitura literária e a formação de novos leitores, conforme cita Evangelista (2015, p. 43):

A mediação do professor é vital no processo pedagógico, pois em uma comunidade leitora, é ele que representa o sujeito privilegiado e letrado, sendo tomado como referência de um comportamento leitor. Cabe a ele promover avanços na aprendizagem dos alunos. O professor pode ser considerado um modelo para o aluno quando ele se utiliza do mecanismo da imitação.

Para que o professor possa inspirar os alunos a reproduzirem seu modelo de leitor, é fundamental que ele mesmo seja um leitor assíduo e constante. Não há como instigar o gosto pela leitura ou fomentar o prazer de ler se o educador não compartilha destes sentimentos. Cabe ainda salientar que, como agente mediador deste processo, é imprescindível que o professor estabeleça uma relação de intimidade com as histórias que apresentará para seus alunos pois somente assim poderá envolver-se com a leitura, garantindo não apenas a compreensão do leitor, mas também seu total envolvimento com o enredo:

Uma das premissas para mediar a leitura na escola é que o mediador seja leitor, pois dessa forma, ele terá mais claro para si mesmo, não apenas as metas pedagógicas, mas a sua própria experiência íntima com o texto poderá fazer diferença no processo de mediação. Nesse sentido, ele poderá ter maior facilidade para compreender as etapas pelas quais seus alunos passam no processo de se tornarem leitores, por fim, orientá-los para o encontro com a leitura. (SILVA, 2015, p. 496).

Com relação a este tema, a pedagoga referiu-se em entrevista¹⁶ que esta é uma preocupação dela e um pedido que ela faz para todas as professoras:

Pesquisadora: Como você orienta o trabalho com a mediação da leitura literária para os professores?

Pedagoga: Neste caso eu tenho um pedido bem específico e não é um simples pedido, não é só para me satisfazer, eu contextualizo o porque deste meu pedido, eu digo sempre: Preparem esta leitura antes. Por exemplo: Elas estão lendo agora Monteiro Lobato. Quando o professor faz uma primeira leitura ela não está na melhor condição dele de entonação, para trazer o clima que aquela leitura, aquele texto pediria né? Então eu peço para elas primeiro que conheçam o texto antes, leiam antes, preparem, preparem para saber em que momento parar aquela leitura naquele dia, porque até isso tem que ser intencional. A leitura em capítulos nem sempre precisa ser lida em capítulos, você pode parar naquele ponto crucial, naquele ponto alto para deixar aquele gosto de querer mais... É muito gostoso quando a gente consegue despertar isso na turma e não só a leitura mecânica assim: acabamos um capítulo, próximo capítulo!

¹⁶ Entrevista concedida pela pedagoga na escola, Curitiba, 14 set. 2017.

Eu peço sempre que elas conheçam o texto que vão ler para poder tirar o máximo dele ou para poder parar e falar: Gente! Olha como ele descreve o sítio! Eu vou voltar, fechem os olhos e imaginem!

Então essas ações precisam ser pensadas para o professor trazer intencionalmente esses aspectos na sua intervenção.

Fora treinar leitura né? Um bom professor tem que ter uma leitura muito gostosa e os professores têm leituras diferentes e tem professor que não lê tão bem, aí a gente vai dando essas orientações individualmente, para ajudar o professor a ter uma leitura de maior qualidade, é um exercício que o adulto também precisa fazer. A gente fala muito para as crianças, que elas precisam treinar leitura para ler fluente mas, os adultos também precisam treinar.

A preocupação da pedagoga com relação ao preparo do professor, antes de realizar uma leitura é coerente com a proposta de formar leitores por meio da mediação da leitura compartilhada pois, é necessário que o professor conheça as obras que seleciona para potencializar ao máximo a escuta porque é por meio da sua voz, pela forma que irá contar a história que os alunos imaginarão e farão conexões e interpretações para compreender a mesma.

Difundir a literatura pela leitura compartilhada é responsabilidade do adulto como mediador e ele precisa garantir que todos os ouvintes consigam mobilizar sentidos, conhecimentos, experiências, emoções e interpretações para formar o gosto pelo literário.

[...] diversificar as maneiras de narrar a mesma história, utilizando recursos diversos para ampliar o repertório literário das crianças. É função do professor fazer escolhas, planejar, trazer o novo para ampliar as possibilidades de compreensão e interpretação das crianças dos textos literários [...] (MARCHESANO et al., 2014, p. 218).

O aspecto transformador da literatura precisa ser considerado como fundamental para formar novos leitores. O ato de ler histórias para o deleite de quem as lê e escuta, instaura o momento em que cada um pode viajar a seu modo, abrindo espaços para a pluralidade de sentir o texto (EVANGELISTA, 2015). Quando o professor conta histórias, ele permite que quem escuta se aproprie de maneira singular do que está sendo contado porque cada aluno estabelece relações com o que já possui de repertório, de suas memórias e vivências.

Para estimular o gosto pela leitura, pelas histórias que o educador conta, é necessário que ele esteja preparado e que sinta prazer em mediar este processo, do contrário será muito difícil que consiga incentivar a leitura por prazer, pois “o desenvolvimento do gosto pelas histórias, poesias, entre tantos gêneros literários,

implica determinação do professor em promover momentos apropriados ao ato de contar ou ler histórias” (OLIVEIRA, 2010, p. 47). Promover a leitura literária em sala de aula requer determinação e planejamento exigindo do mediador estratégias para conseguir alcançar a compreensão e atenção dos alunos, para que estes estabeleçam interações, relações e conexões com a mensagem do que está sendo lido, formando novos leitores e consequentemente, novos sujeitos:

[...] A formação do indivíduo se faz no processo de conhecimento-construção de significados (interação) entre sujeito e objeto-cuja ação do sujeito sobre o objeto é socialmente mediada. Ou melhor, “no espaço da intersubjetividade que se instaura, a criança se desenvolve aprendendo e apreendendo múltiplas formas de interação. As relações das crianças com o mundo são mediatizadas pelas relações com os outros homens. Neste processo, a criança vai se apropriando, isto é, vai tornando seus os objetos, as ideias, os dizeres dos outros e os vai transformando. Assim, a linguagem e as relações sociais são constituídas do processo de desenvolvimento psíquico e do conhecimento do mundo [...]. (SMOLKA, 1989, apud FERREIRA, 1994, p. 17).

Ao questionar à professora da turma¹⁷, sobre sua formação como leitora, se gostava de ler literatura, para relacionar com a prática vivenciada, a mesma respondeu:

Pesquisadora: Você gosta de ler literatura? Me conte um pouco sobre sua formação como leitora.

Professora: Eu gosto de ler, muito. Minha mãe sempre incentivou muito a leitura em casa, ela é professora de matemática mas sempre incentivou todas as áreas, lembro de uma coleção que eu tinha, que ela comprou pra mim. Depois na escola tive uma professora Regina, que foi muito importante pra mim, que lia muito pra gente e me lembro até hoje de um trabalho que ela fez pra gente na escola, que tínhamos que ler um livro inteiro, éramos em 40 alunos e ela deu uns 100 livros para gente escolher, daí a gente tinha que escrever uma carta e contar sobre este livro para outra criança, da mesma rede da escola. Foi um trabalho que me marcou.

Pesquisadora: Mas hoje você lê literatura?

Professora: Hoje eu leio para o meu filho e aqui na escola, para as crianças. Eu não consigo ler mais pra mim, porque ele (filho) ainda é muito pequeno então não tenho tido muito tempo.

Formar novos leitores é um processo que necessita um mediador capacitado para auxiliar nesta jornada, e é preciso organizar-se separando um tempo para ler e

¹⁷ Entrevista concedida pela professora na escola, Curitiba, 8 set. 2017.

planejar sua leitura. Gostar de ler é indispensável para formar novos leitores mas é preciso que ele (mediador) também seja leitor, como afirma Geraldi (2013, p. 25):

Nas práticas escolares de leitura, pensar o professor como mediador da relação do estudante com o texto, e através deste com o(s) seu(s) autor(es), é já afirmar um ponto de vista sobre a aprendizagem: ninguém aprende a ler sem debruçar-se sobre textos. E este debruçar-se pode ser individual ou coletivo. Não é o professor que ensina, é o aluno que aprende ao descobrir por si a magia e o encanto da literatura. Mediar este processo de descobertas é o papel do professor, que só pode fazê-lo também ele como leitor.

Promover leituras dentro de sala de aula possibilita que o encantamento pela palavra e pela magia do que se ouve, desperte o imaginário, dando vida ao texto. Quando este trabalho de mediador, é desenvolvido com qualidade e intencionalidade, promove naqueles que escutam, intimidade com as palavras favorecendo a compreensão do sentido e o reconhecimento do que se ouve e de si próprio:

Os pequenos leitores de literatura infantil aprendem a ler, não porque pronunciam as palavras, nem porque as veem, mas porque estabelecem ligações entre o conjunto de sentido por elas formado e o conjunto de sentidos que constituem suas experiências. (ARENA, 2010, p. 41).

Um fato registrado no diário de campo no dia 06/03 e transcrito abaixo sobre a leitura do livro *Diário de Pilar na Amazônia*, estabelece ligação com a citação anterior relacionando o conjunto de sentidos e as experiências individuais de cada sujeito.

Os alunos estavam todos sentados no chão e a professora na cadeira, em frente deles. Em uma parte da história, a filha de uma índia tinha morrido e a índia sonhava que abraçava-a. Um aluno começou a chorar, emocionado pelo acontecimento da história e outro começou a rir do colega que chorava. A professora logo interveio, dizendo que era para deixá-lo chorar porque ele tinha direito de se emocionar com a história e depois continuou a ler. Como o aluno continuava a chorar, a professora começou a chamar a atenção dele para outros detalhes da história e assim ele foi se acalmando.

A experiência da leitura é singular e a escuta de histórias potencializa a ligação das palavras aos sentidos e sentimentos. O relato acima descrito é uma forma de constatar que a trama das histórias envolvem cada um de forma particular e que é preciso sensibilidade por parte do professor para lidar com as diferentes

formas de interpretar uma mesma história, promovendo também o diálogo entre os alunos para que os diferentes pontos de vista e sentimentos sejam respeitados.

O contato com a literatura não é mero contato, é encontro. Neste encontro, ocorre a fruição. Fruir é desfrutar, colher os frutos, sem realizar demasiados esforços, o que não significa ler preguiçosamente... como quem nada quer. Ler é colher, escolher entre as linhas do texto aquilo que nos é oferecido. Um colher receptivo, se posso me expressar assim. Uma recepção ativa. (PERISSÉ, 2006, p. 72).

O encontro dos sentimentos oferecido pelo contato de uma história corresponde com a necessidade dos seres humanos de buscar significado para o que não conseguem compreender. O texto literário auxilia na formação dos alunos enquanto seres humanos adultos, que usam da fantasia para resolver conflitos internos (MAGNANI, 1992) e o professor participa dessa transformação dos alunos e deve auxiliar nesse processo de construção, dando liberdade para que eles se expressem.

Aspecto fundamental quando se lê ou se conta histórias objetivando cativar o interesse dos ouvintes, é pensar em como abordar o tema do texto da melhor forma possível. A marcação da entonação, da gestualidade, a modulação da voz para acentuar uma cena de suspense ou comédia, por exemplo, é muito importante para contribuir com o imaginário dos alunos, “quando o professor é um entusiasta da leitura e comunica esse entusiasmo às crianças, existe grande possibilidade de que estas sejam seduzidas pela leitura, por conta da curiosidade sobre o que está sendo lido”. (OLIVEIRA, 2010, p. 52). É indispensável que o professor conheça o livro, a história que irá contar, para não improvisar e conseguir narrar da melhor maneira possível, como afirma Oliveira (2010, p. 47):

Precisa ter paixão pela palavra pronunciada e contar ou ler a história pelo prazer do dizer. Um ponto importante é que ler ou contar bem uma história é evitar o didatismo e a lição de moral, os estereótipos das palavras e dos gestos. A palavra, com seu poder de evocar imagens, vai instaurando uma ordem mágico- poética que resulta do gesto sonoro e do gesto corporal, embalados por uma emissão emocional capaz de levar o ouvinte a uma suspensão temporal, pois não é um tempo cronológico que interessa, mas o tempo afetivo. Uma história tem que durar o tempo da liberdade do leitor e do ouvinte para que ele possa ser o coautor da história narrada, percebendo a experiência viva e criando na imaginação o que for sugerido pelo narrador.

A professora da turma conseguia manter a curiosidade dos alunos pela narrativa quando enfatizava palavras, gesticulava e ela própria se encantava com o que estava lendo. Ela já conhecia todas as histórias pois já havia lido ano passado então não era uma primeira leitura, já conhecia o texto e sobre o que se tratava cada obra mas na maioria das vezes, as leituras eram realizadas sempre no mesmo lugar e da mesma forma, todos sentados no fundo da sala, no chão e a professora sentada na cadeira. Mesmo enfatizando as palavras, olhando nos olhos dos alunos e preocupando-se com a entonação da voz, alguns perdiam a concentração, pareciam cansados de estar sempre no mesmo lugar. Em entrevista¹⁸, um aluno relata o que ele mais gostava do momento de leitura e outro sobre ler em outro espaço:

Pesquisadora: Você gosta quando a professora lê história?

JP: Gosto.

Pesquisadora: O que você mais gosta quando ela lê?

JP: Huum não sei... Acho que quando ela lê com exclamação.

Pesquisadora: Você estava quando a professora leu aqui no bosque?

R: Sim.

Pesquisadora: O que você achou?

R: Muito Legal.

Pesquisadora: Você prefere ler aqui?

R: Sim.

Pesquisadora: Por que?

R: Porque aqui tem mais ar fresco, é mais tranquilo, todo mundo parecia mais calmo e parecia prestar mais atenção.

A entonação da professora e as diferentes maneiras de expressar as palavras eram frequentemente comentadas em sala como um aspecto fundamental para compreender as histórias, como menciona o aluno no depoimento acima e também outros em entrevista. A professora, enquanto mediadora, empresta sua voz e experiência como leitora para contar a história da melhor maneira possível

¹⁸ Entrevista concedida pelos alunos J.P. e R. na escola, Curitiba, 19 set. 2017.

entretanto, a leitura precisa de outros “recursos” para manter o interesse e ler em diferentes espaços é fundamental para isso.

Outro aspecto influente na contação de histórias está relacionado ao movimento do corpo do mediador. É importante que ele se movimente, demonstrando entusiasmo por meio da gestualidade, olhando nos olhos, dando diferentes entonações para voz, contribuindo para a compreensão da obra literária (OLIVEIRA, 2010). Fundamental também é apresentar as ilustrações dos livros enquanto se realiza a leitura, para que os alunos consigam acompanhar e relacionar texto e ilustração, conforme afirma Evangelista (2015, p. 33):

É mágico constatar quando os recursos visuais do livro são explorados, principalmente em sala de aula, através da mediação do professor, ao mostrar as ilustrações, questionar os alunos, levá-los a fazer relações entre texto e imagens e discutir pontos de vista. Nesse aspecto, o cotidiano escolar, especialmente a sala de aula, fornece um intenso reservatório de ações e reações às imagens que acompanham os textos.

Explorar a riqueza das ilustrações é muito importante para a formação dos leitores. Em muitos livros as figuras, desenhos, colagens etc. que o ilustrador cria, complementam o texto de forma significativa ou indicam pistas contrárias ao texto, provocam uma outra interpretação, dão um rumo para a história etc, auxiliam na compreensão do sentido da palavra escrita. Permitir que os alunos falem sobre o texto e as ilustrações, trocando opiniões e ideias, garante a interação social por meio da socialização de informações e conclusões, enriquecendo seu repertório e ampliando sua visão de mundo.

As obras lidas durante o ano pela professora eram todas longas, com vários capítulos e poucas ilustrações¹⁹. O livro que continha o maior número de páginas ilustradas era o *Diário de Pilar na Amazônia*, primeiro livro mediado pela professora, e que conta a história de uma menina chamada Pilar, seu amigo Breno e seu gato Samba. Eles partem em busca de pistas sobre o paradeiro do pai de Pilar (que ela nunca conheceu) e vão parar na Amazônia, passam por muitas aventuras e emoções.

Os alunos acompanhavam a narrativa do livro com bastante interesse, mas quando a professora mostrava a ilustração de alguma parte da história eles ficavam impressionados, comentavam entre eles, pediam para ver novamente, faziam

¹⁹ A referência completa das obras lidas durante o ano está no APÊNDICE B.

comparações da ilustração com o que haviam entendido da narrativa. No dia 21/03/2017, após o término de todas as atividades diárias, a professora solicitou que os alunos sentassem no fundo da sala para que continuasse a leitura. Estava em uma parte do livro *Diário de Pilar na Amazônia* onde os personagens entrariam na floresta, de canoa. A ilustração desta parte da história ocupa duas páginas inteiras, é a maior do livro, os alunos ficaram encantados com os detalhes da paisagem e comentaram:

L: Nossa, olha ali no rio da para ver os peixes nadando, parece de verdade!

G: Eu gostei mais das aves, elas se misturam com as árvores.

C: Uma vez a minha mãe me contou uma história que tinha um rio também, só que eu não lembro direito o nome, daí dava pra ver os peixes e tinha um monte de peixe colorido.

A: Olha ali o Samba, ele tá querendo pegar aquela borboleta azul bem bonita!

(registro da fala dos alunos no diário de campo do dia 21/03/2017)

Neste relato fica evidente como as ilustrações também auxiliam na conexão para compreender a história e como os alunos gostam de observar os detalhes, como as ilustrações enriquecem o diálogo com o texto. Os livros escolhidos pela coordenação²⁰ para a leitura compartilhada continham muito texto e poucas ilustrações. A professora, em entrevista, relata que não tinha percebido este aspecto até ser mencionado na entrevista e diz que talvez ela tenha falhado em buscar outros livros, para ler para os alunos além destes pré-estabelecidos, que possuísem mais ilustrações.

Sob este aspecto vale salientar a importância das ilustrações para a compreensão e para as diversas interpretações que o texto literário permite. Normalmente os livros de literatura infantil são carregados de imagens e ilustrações, mas isto não significa que o texto e a ilustração tenham interação, que se constituam como duas linguagens que se complementam ou se contrapõem. Para Fernandes (2017, p. 57) a ilustração em geral, “atua como uma forma de tradução ou adaptação do texto verbal para outra linguagem” mas em uma obra de qualidade, ela “não deixa de lado o seu papel de tradutor, mas agrega uma nova camada de

²⁰ A professora menciona na entrevista que os livros lidos durante o ano foram escolhidos pela coordenação pois, quando ela assumiu a turma, já estavam todos pré-estabelecidos e ela acolheu as escolhas mas não participou do processo de escolha.

compreensão e leitura para o livro” (FERNANDES, 2017, p. 57), permitindo uma leitura mais ampla.

As obras de literatura infantil consideradas de qualidade, permitem leituras divergentes e que se complementam, a linguagem ilustrativa possibilita essa ampliação do significado do texto. Em um livro literário, texto e imagem se entrelaçam, permitindo diferentes interpretações. De acordo com Fernandes, (2017, p. 56) existem dois tipos de livros com ilustrações:

[...] o livro ilustrado se constitui dependente da imagem para a condução da narrativa. Entretanto, quando a imagem não influencia ou interfere na leitura e compreensão do livro, este é comumente chamado de “livro com ilustrações”, pois, neste caso, as imagens atuam na função de iluminar o texto verbal, sem nenhuma função efetiva sobre o entendimento da narrativa e significado. Cabe, nesse sentido, a atribuição de imagem decorativa.

Faz parte do papel do mediador conhecer os livros e pensar sobre suas escolhas para levar para a sala de aula, elencando alguns critérios importantes para assegurar a formação leitora. Os livros ilustrados são criteriosamente planejados e pensados para contribuir para a compreensão da história, permitindo múltiplos sentidos e significados. É necessário oportunizar o contato com as histórias e com as ilustrações, para ampliar a compreensão leitora.

Incentivar a compartilhar as leituras realizadas, a argumentar sobre seus gostos e opiniões, discutindo com os colegas, é também papel do mediador que busca formar novos leitores. Ao propor que os alunos falem sobre os livros, o educador precisa adotar a postura de ouvinte para conhecer os gostos de cada um, as relações que cada criança estabelece, procedendo com cautela para não formar nenhum juízo de valor porque gostos e opiniões sobre leituras são particulares e, também, como leitor mais experiente, precisa oferecer novas leituras, argumentando e compartilhando suas opiniões, favorecendo a escolha consciente de novas leituras pois, “*ouvir, compartilhar e ajudar no esforço de ler textos que valham a pena*” (COLOMER, 2007, p. 116, grifos da autora) é papel de quem promove a leitura.

Conversas sobre a leitura, questionamentos para compreender, reflexões levantadas pelos alunos, devido ao escasso tempo destinado a leitura dentro de sala, não aconteciam. Dentro do planejamento semanal da professora, a leitura

literária era uma atividade diária mas que na prática ela não conseguia realizar porque a leitura sempre era a última atividade do dia.

Quando a leitura era realizada dentro de sala e a professora conseguia cativar a atenção dos alunos, quando estavam todos absorvidos pela história, eram interrompidos pelo sinal marcando que a aula havia terminado, muitas vezes sob protestos, porque só tinham ouvido apenas dez minutos de leitura. Quase sempre sobravam apenas dez ou quinze minutos para ler e com isso, não conversavam depois da leitura.

Efetivar a mediação de leitura, tornando-a uma prática formativa, só será possível se professor e a equipe pedagógica que o orienta, estiverem articulados em um mesmo propósito, formar novos leitores, pensando em estratégias e adotando metodologias que caminhem na mesma direção. Neste aspecto afirma Silva (2015, p. 499):

Nesse processo reflexivo acerca do mediar à leitura na escola, a equipe de ensino deverá eleger as estratégias pedagógicas que serão utilizadas para promover a leitura, pois nos Anos Iniciais será necessário que o aluno tenha contato sistemático com a leitura, tanto de modo orientado pelo professor quanto de forma espontânea, além do uso da biblioteca, da realização da Hora do Conto e do papel exercido pelo mediador nesse contexto.

Tanto professora como pedagoga, quando questionadas sobre a importância da leitura em sala de aula e especificamente da leitura literária, descreveram esta prática como essencial e fundamental para todo o trabalho de aprendizagem escolar, como pode-se observar nestes recortes das entrevistas²¹:

Pesquisadora: Você considera importante o trabalho com a literatura infantil na sala de aula? Por quê?

Professora: Sim, considero bastante importante porque eu vejo a literatura como fonte de criação, imaginação. Quanto mais nós professoras lemos, mais estímulo eles recebem para imaginar e criar porque eu penso assim: como se eles tivessem uma “caixinha” que vão guardando essas leituras então eu vou lendo e eles vão guardando, daí no momento em que eles precisarem criar um texto por exemplo, eles vão buscar estas diferentes leituras. Quanto mais nós lemos, mais eles vão se interessando por outras leituras e vão se formando leitores e vão atrás de outros livros. Também considero importante para formação crítica. Quanto mais você lê, quanto mais você procura outras leituras você vai tendo uma formação crítica sobre diferentes assuntos porque você vai ampliando seu conhecimento.

²¹ Entrevista concedida pela professora na escola, Curitiba, 8 set. 2017.

A professora esclareceu em entrevista que foi percebendo o quanto era importante ler para os alunos à medida que foi lendo suas produções escritas. Analisando os textos e histórias dos alunos, a relação da formação leitora com a formação dos alunos como autores, foi ficando mais nítida e indispensável.

Pesquisadora: O que significa leitura na escola para você, pensando no seu trabalho como coordenadora pedagógica?

Pedagoga: Eu vejo a leitura como sendo básica para a condição do ser. Lendo a gente conquista muitas coisas né? Lendo a gente tem contato com informações por exemplo, se pensarmos em leitura profissional. A leitura trás pra gente um universo do encantamento, da magia, da imaginação, da criatividade. Ela também trás uma aproximação do uso da nossa língua, porque através dela a gente tem acesso a construções que só pelo uso da leitura a gente tem, no mundo coloquial, da conversa, a gente vai perdendo até algum rigor com a língua, com o uso da língua.

A leitura é fonte de conhecimento, a gente lê para aprender, a gente lê para saber o que anda acontecendo perto e longe, por exemplo, para se informar, a gente lê para usar a nossa língua materna, a gente lê pra imaginar, pra gente se nutrir desse universo do faz de conta, porque adulto também precisa se encantar né?

A leitura literária especificamente, na escola, deveria estar presente em todas as salas de aula e seria muito bom que todos os professores percebessem a importância do uso né, da apropriação dessa obra, porque são obras, desde os clássicos né? Pensar que as crianças só terão contato com contos, por exemplo, através da televisão, de filmes, é empobrecer este universo da criança. Ela tem que ter a possibilidade de ter acesso aos contos clássicos, às histórias mais modernas, a poesia, a este acervo todo né? Quando as crianças ouvem uma história, através da professora, e se emocionam, se assustam, sentem medo, porque a literatura tem muito a ver com emoção, ela tem possibilidade inclusive, de aprender a lidar e contextualizar estas emoções né? Na escola a literatura é fundamental! Aqui ela está presente em todas as salas, claro que ela vai mudando o jeito, a cara, mais ela está presente.

A pedagoga²² menciona as inúmeras funções da leitura e declara que é importante que a literatura esteja presente em todas as salas de aula, respeitando as competências leitoras de cada faixa etária. Com relação às diferentes funções do texto literário, Bragatto (1995, p. 14) declara:

[...] infinitas possibilidades de funções ao texto literário: com ele aprende-se, reflete-se, compara-se, discerne-se, questiona-se, investiga-se, imagina-se, viaja-se, emociona-se, diverte-se, amadurece-se, transforma-se, vive-se, desenvolve-se a sensibilidade estética e a expressão linguística, adquire-se cultura, contata-se com as mais diferentes visões de mundo etc.

Professora e pedagoga compartilham do mesmo sentimento com relação à importância da literatura em sala de aula. Para a professora, as diferentes leituras

²² Entrevista concedida pela pedagoga na escola, Curitiba, 14 set. 2017.

que realiza formam leitores que irão atrás de suas leituras individuais além de, ampliar a competência escritora dos alunos. Conforme Colomer (2007, p. 160) “os livros se oferecem como uma ocasião perfeita para falar ou escrever sobre eles, a partir deles ou segundo eles, em uma constante efervescência de atividades que inter-relacionam a leitura, a escrita e a fala”, e a formação do gosto pela leitura e pela escrita passa sem dúvida, pela escuta de bons textos literários e para isso é importante que o professor seja mediador deste processo, oferecendo um conjunto de livros literários que aprimorem a capacidade de ler e escrever dos alunos.

São inquestionáveis as diferentes finalidades da literatura e neste sentido, o tempo destinado à leitura de literatura é precioso e é impositivo que seja repensado e programado, para que exerça nos educandos o caráter formativo e transformador que a literatura infantil é capaz de oferecer. É preciso disponibilizar diferentes gêneros literários para formar leitores que sejam capazes de formar o gosto pela leitura de literatura, que não se sintam obrigados a ler o que é imposto pelo professor. O prazer pela leitura é abordado por Magnani (1992, p. 106) ao asseverar que:

A formação do gosto não se baseia em exercícios escolares de interpretação. Diz respeito à vida, à formação de uma visão de mundo. Não basta falar sobre a pluralidade de significações e possibilidades de interpretação. É preciso fazer da contradição e da busca de sua superação uma prática/vivência cotidiana de sala de aula e de vida. E a construção de uma história coletiva que conta no jogo das interpretações. É um conhecer para gostar. É um conhecer para agir.

É importante também, planejar tempos e espaços destinados à leitura por deleite, e oferecer tempo para ler não pode ser uma atividade ocasional, é necessário planejar para que seja uma atividade constante e interessante. (ALBUQUERQUE; LEAL, 2010). O tempo e o espaço para leitura de literatura dentro do planejamento escolar, precisam ter a mesma importância que outros conteúdos curriculares, também fundamentais para a formação dos educandos. Cordeiro e Fernandes (2015, p. 129) relatam exatamente isto:

[...] nas práticas vivenciadas [...] a literatura vai sendo deixada de lado devido às leituras pedagógicas ganharem mais destaque ao longo da formação. É necessário, portanto, considerar que ler literatura exige esforço constante, para que não se perca em meio às atividades consideradas mais urgentes. Assim, tanto para os alunos quanto para os mediadores, deve-se

alertar para a constante necessidade de inserir a literatura em meio às outras tarefas e leituras cotidianas.

A leitura era sempre realizada por último e por vezes não conseguia ler por atrasos e imprevistos (mudança de horário de aulas especiais, mudança de atividades planejadas, reuniões de última hora). Apesar de reconhecer a importância e a falta que a literatura faz na formação dos alunos (fala da professora em entrevista), as diversas atividades que fazem parte da grade curricular precisam ser aplicadas e ensinadas porque são cobradas dos alunos e da professora, com isto, a prioridade dentro de sala está em finalizar o conteúdo programado.

Na turma observada, diferentes alunos tinham dificuldades de aprendizagens, (alguns relacionados à escrita, outros a leitura, outros a matemática) alguns exigiam atenção mais criteriosa da professora, atividades extras e diversificadas, demandando mais dedicação da professora para suprir as diferentes dificuldades dos alunos. Esse detalhe também influenciava nos atrasos para ler porque muitas vezes as atividades planejadas ocasionavam inúmeras dúvidas e eles não conseguiam terminar a tempo, mesmo com ajuda da auxiliar de sala, pois eram muitos alunos com dificuldades.

A professora, em entrevista, relata algumas diferenças do trabalho com o segundo ano e com a educação infantil que estava acostumada, e que pode perceber e diferenciar muitos elementos agora e, por isso, precisa repensar e reorganizar muitas coisas para o próximo ano. Este é o primeiro ano em que está trabalhando com uma turma de ensino fundamental desde o princípio (em 2016 ela assumiu o segundo ano em junho, depois de retornar de licença maternidade).

Inserir a literatura na sala de aula e permitir que os alunos tenham contato com livros de literatura, por si só não garantem o desenvolvimento do gosto pela leitura literária. Cosson (2015) afirma que é necessário ter bem claro os objetivos e as práticas pedagógicas bem definidas para que não só seja permitido o contato com a literatura pelo deleite como também seja possível formar novos leitores que consigam manter este comportamento leitor para toda a vida.

A prática cotidiana com a leitura de literatura cria condições para que os educandos ampliem seus repertórios linguísticos, culturais, estéticos e reflexivos, munindo-se de novos conhecimentos e visões de mundo (EVANGELISTA, 2015),

tornando-se sujeitos capazes de refletir sobre a vida e a sociedade, desempenhando o papel que a escola é responsável por formar.

4 USO DO ESPAÇO E DO TEMPO PARA LEITURA

Para compreender a importância do espaço na mediação da leitura literária, este capítulo traz alguns apontamentos sobre a organização, composição e conservação do ambiente para a formação de novos leitores. Reflete sobre o uso de espaços escolares diferentes da sala de aula para realizar as práticas de leitura compartilhada pela professora. Verifica-se também neste capítulo a importância do espaço da biblioteca escolar, lugar pouco explorado na escola.

A relação do tempo destinado à leitura de literatura é mencionada como requisito fundamental para a formação de leitores, aspecto que precisa ser planejado pelos professores em sua prática cotidiana.

O espaço escolar tem um papel indispensável na formação do leitor literário pois, nele são programados e desenvolvidos projetos, planejamentos, estratégias para formar estes novos sujeitos. Os espaços de leitura ou para leitura devem ser pensados nas escolas e criados pelas mesmas para que seja possível realizar leituras que incentivem o hábito leitor, que fomentem o prazer de ler, conforme Arena e Silva sugerem (2012, p. 5):

[...] a escola tem o papel de criar essas necessidades de leitura nas crianças, permitindo que elas vivenciem situações reais em que possam participar dessas situações ativamente, sendo sujeitos de suas aprendizagens e percebendo a função social que a leitura ocupa na vida humana. Pode-se dizer que a educação literária se encontra nessas bases. Em outras palavras, a literatura deve fazer parte da vida da criança também na escola [...].

Pensar espaços para leitura de literatura está muito além de colocar prateleiras em uma pequena sala com alguns livros usados, para que os alunos leiam. Envolve uma série de questões que precisam ser analisadas, se o objetivo é formar leitores na escola. Motoyama e Souza (2014, p. 157) expõem algumas delas:

[...] para se formar um leitor literário é necessária uma série de elementos como: livros literários de qualidade, espaços adequados, mediadores de leitura, metodologias para que ocorra o ensino de estratégias de leitura e de compreensão textual em sala de aula.

A sala de aula é um dos principais espaços para a leitura literária. Nela, onde diariamente alunos e professor se encontram e estabelecem vínculos e trocam

conhecimentos, é lugar indispensável para ocorrer à mediação da leitura mas não deve ser único.

Na turma observada, as práticas de leitura literária eram realizadas em sala de aula com os alunos sentados sempre no chão e a professora em uma cadeira em frente. Essa disposição não era agradável para muitos alunos porque ficavam mudando de posição constantemente, outras deitavam, outras pareciam perder o foco e terminavam por incomodar algum outro colega que estava atento.

O espaço da sala de aula observada era grande mas não era prático porque não permitia que a professora alterasse a estrutura do ambiente já que a mesma sala era compartilhada por outra turma, no turno da manhã. Esse era outro aspecto que dificultava tornar o espaço da sala mais confortável, porque havia uma diferença muito grande na quantidade de alunos do turno da manhã para o turno da tarde, sobravam 11 carteiras e cadeiras que ficavam dispostas no fundo da sala.

Quando as práticas de leitura compartilhada são realizadas dentro de sala é fundamental pensar na disposição das carteiras e cadeiras. O ideal é que seja em ambiente agradável, onde os alunos se sintam confortáveis. Organizar um ambiente para contar ou ler uma história faz parte do planejamento da leitura, do professor como mediador do processo de formação dos alunos. Todas as práticas de leitura do educador devem ter intencionalidade. Perrotti (2015) descreve algumas situações que auxiliam no trabalho com a literatura:

Assim, os cantos e as atividades de leitura nas salas, nos ateliês matinais; a ida sistemática ao espaço de leitura e informação com a educadora, uma vez por semana; a oportunidade de aí participar de vivências abertas aos pais e realizadas também toda semana, no momento em que iam buscar os filhos; os empréstimos domiciliares para as famílias (incluindo-se aí irmãos e também amigos próximos das crianças), com orientações para que os pais lessem para as crianças, em casa; as exposições de trabalhos em diferentes ambientes, inclusive, no painel da Oficina preparado para isso; as conexões estabelecidas entre livros e outros objetos culturais (revistas, cds, dvds, tv, fotos, computadores), tudo criava um contexto letrado capaz de conferir sentido aos atos escritos. (PERROTTI, 2015, p. 141).

Para organizar atividades relacionadas especificamente à leitura literária é preciso planejamento e antecipação, prevendo inclusive o tempo destinado à leitura. A relação espaço-tempo é intrínseca na educação e faz parte do cotidiano das escolas. Todas as atividades são realizadas em um espaço e demandam um tempo, quem organiza isso é o professor, normalmente orientado por uma equipe

pedagógica. Guilherme (2013, não paginado) afirma que formar leitores exige um “esforço que demanda tempo, frequência e situações didáticas criteriosamente planejadas para promover a construção de sentidos em torno do texto a ser lido”.

As práticas de leitura literária foram, a princípio, realizadas em sala de aula. Essa prática era habitual e cotidiana para a maioria das professoras, tanto que quando entrevistada a pedagoga sobre o uso do espaço da biblioteca e outros espaços para a leitura, ela relatou que precisaria conversar com as professoras sobre este tema, porque isso foi se perdendo ao longo do tempo, era uma atividade comum na escola e que hoje não tem nada que impeça para que volte a acontecer mas que às vezes, o que impede o professor de fazer isso é o trabalho de organizar a turma, retomar os combinados para que o objetivo da leitura não se perca mas, é preciso considerar o ganho que os alunos terão com o professor fazendo isso.

Com o objetivo de interromper esta prática de leitura realizada sempre da mesma maneira, em uma conversa informal com a professora, a pesquisadora solicitou a possibilidade de realizar a leitura em outro espaço, para que pudesse registrar algumas fotografias e observar as reações dos alunos quanto à mudança. Prontamente a professora aceitou, realizando a leitura dentro da casinha de boneca do bosque, onde brincam no horário do recreio.

Antes de contar para eles sobre a leitura em outro ambiente, retomou uma parte do livro que estava lendo (*O Saci*, de Monteiro Lobato) dizendo que naquele dia eles iriam ler em um lugar que lembraria o sítio do Picapau Amarelo, mais especificamente a casa da Dona Benta. Os alunos ficaram muito curiosos e animados para ouvir a história e participaram atentamente, ouvindo e prestando atenção na professora.

Depois da leitura, ela relatou como fez diferença para eles mudar de ambiente, pareciam mais concentrados e interessados e comentou com a professora do outro segundo ano, que resolveu também experimentar e levar sua turma para ler em outros espaços. Em outro dia, aproveitou para ler novamente no bosque em outro local e, da mesma forma, estiveram atentos e concentrados.

Para os alunos, quando entrevistados sobre a leitura realizada nestes outros espaços, destacaram que foram momentos em que gostaram muito, aproveitaram para respirar ar fresco e ouvir o som da natureza.

FIGURA 11 – LEITURA NA CASINHA



FONTE: A autora (2017).

FIGURA 12 – LEITURA NO BOSQUE



FONTE: A autora (2017).

FIGURA 13 - LEITURA NA AREIA



Fonte: A autora (2017).

O ato de ler em outros ambientes enriquece as relações que os alunos fazem da leitura e dos espaços físicos pois enquanto ouvem, fazem conexões com a história contada e a organização destes espaços, interagindo e ampliando o conhecimento sobre aspectos físicos, estruturais, reais e imaginários.

O professor para formar o gosto pelo literário, precisa estruturar um propósito para sua leitura, precisa conhecer o texto a ser lido para seu discurso revelar uma intencionalidade, permitindo que os ouvintes interpretem o sentido da história abrindo espaço para debater as diferentes opiniões e compreensões do texto “assim, a leitura de histórias, os empréstimos de livros e as rodas de leitura compartilhada ou de comentários são importantes tempos e espaços para ouvir, partilhar e construir experiências”. (BRANCO; CORSINO; VILELA, 2014, p. 254). Não só o espaço físico é importante e estruturante na formação leitora, o espaço para o diálogo e para o intercâmbio de diferentes leituras é fundamental.

A sala de aula, a biblioteca ou qualquer outro espaço usado para a leitura literária, precisa ser convidativo e formativo, se a intenção da escola é formar leitores “não basta a presença de livros, é fundamental também que a composição dos acervos e a organização dos espaços e tempo de leitura sejam articulados, o que

implica em uma intencionalidade” (BRANCO; CORSINO; VILELA, 2014, p. 245). Pensar na finalidade dos livros dentro de sala, na disposição e organização destes para que estejam ao alcance dos alunos assim como, pensar na seleção de obras presentes em sala, é papel do professor enquanto mediador da leitura, conforme Corsino e Pimentel (2014, p. 263):

Tratar da literatura na educação infantil e no Ensino Fundamental pressupõe a presença dos livros nas escolas e também as formas de dar a ler tanto através da organização dos espaços dos livros em salas de leitura, bibliotecas e espaços de livros nos diversos ambientes e salas das escolas, quanto nas escolhas dos professores sobre o que ler e como ler para as crianças. O professor é mediador da leitura quando lê para as crianças e também quando organiza o espaço e as interações. O professor é mediador quando: usa estantes e suportes para colocar livros ao alcance das crianças; coloca almofadas e tapetes para que se sintam confortáveis; disponibiliza mobiliário próprio para a relação entre pares em pequenos ou grande grupos; cuida para que o ambiente seja acolhedor de diferentes opiniões; abre espaço para o debate, garantindo o direito de falar ou calar a todos.

Assim como o espaço, o tempo é uma questão muito debatida pelos profissionais da educação hoje. A sociedade contemporânea exige tudo em um tempo muito curto, os resultados precisam ser imediatos, as respostas não podem ser demoradas. Não há tempo a perder e com isso é preciso pensar e repensar no que de fato, cabe à escola ensinar, como relata Coll (2003, não paginado):

A escola tem que cuidar de absolutamente tudo: ensinar a ler e escrever, ensinar o gosto pela leitura, despertar a sensibilidade, adaptar-se às novas tecnologias, tem que abraçar todos os temas transversais - a educação para a saúde, a educação sexual, tem que educar para a solidariedade. E cada novo programa que aparece imediatamente é a sua próxima missão. Todo este processo nos levou a uma situação que começamos a tomar consciência de que é insustentável, porque a escola não pode fazer tudo sozinha.

Neste contexto a escola encontra-se sobrecarregada com funções e papéis que pelo benefício dos alunos não pode rejeitar e precisa cumprir com responsabilidade. Sendo assim, cabe à escola não apenas formar leitores competentes, mas também, ensinar-lhes outros conteúdos e porque assoberbada acaba promovendo um ensino superficial e fragmentado:

A sensação diante da inexorabilidade do tempo pedagógico faz imperar a rotina e a fragmentação das atividades, em razão de uma urgência em se cumprir conteúdos escolares, que, certamente, são bastante relevantes.

Mas como dar conta do ensino desses conteúdos, garantindo a leitura na condição de prática histórica e cultural? (MARTINS; SILVA, 2010, p. 27).

Uma forma da escola garantir a efetivação de um bom trabalho em relação à leitura literária é evidenciar e fundamentar claramente no seu PPP quais são os objetivos em relação ao trabalho com a literatura. Silva (2015) coloca que é importante deixar claro quais são as estratégias utilizadas pela instituição e porque a escola acredita que seja fundamental garantir práticas leitoras dentro das salas de aula.

Não é possível afirmar que por não estar escrito formalmente no Projeto Político Pedagógico da escola observada, o trabalho com a leitura literária não seja efetivo. Conforme relato da pedagoga, da professora, bibliotecária e observações em diário de campo, existem preocupações em cumprir com alguns aspectos para formar alunos leitores, mas, que estão por vezes fragmentadas ou perdidas entre tantas outras demandas que a escola precisa desempenhar. Estar formalmente descrito no PPP, auxilia na estruturação e descrição que pode garantir que todos na escola falem uma mesma “linguagem” e utilizem estratégias semelhantes, baseadas em um mesmo princípio: formar alunos leitores.

A literatura está ligada à condição humana e a escola é a principal instituição responsável por formar leitores competentes, que sintam interesse pelos livros de literatura. Por meio da literatura o leitor tem a possibilidade de articular o real com o imaginário, o social com o histórico, ampliando sua visão de mundo, fazendo conexões com emoções vividas, sensações experimentadas, dando sentido ao texto. Sendo assim, é fundamental planejar o tempo para a leitura literária.

Perrotti (2015) denomina alguns “espaços de leitura” que precisam ser pensados dentro das instituições escolares:

Os “espaços de leitura” (cantos, salas ou bibliotecas), na perspectiva em que aqui são tratados, são construções históricas, a serviço de projetos educativos com propósitos definidos. Nesse sentido, contam muito, sem nenhuma dúvida, definições relativas a aspectos espaciais, como: localização (de fácil ou difícil acesso a crianças pequenas? Tranquila ou agitada? Silenciosa ou barulhenta?), dimensões (grande? Pequena?), iluminação (muita? Pouca? Natural? Artificial?), ventilação (abafado? Arejado?), acústica (materiais de revestimento das paredes, do chão absorvem ou reverberam sons?), temperatura (amena? Gelada? Os pisos são frios ou quentes? Permitem que as crianças se sentem diretamente sobre eles, deitem-se, exerçam diferentes corporalidades?). Além disso, são essenciais questões como segurança (o espaço, bem como os materiais que o compõem, não oferece riscos às crianças?) e conservação (os

materiais são de limpeza fácil? Acumulam poeira e outras sujeiras com facilidade ou não? São laváveis? Duráveis?). (PERROTTI, 2015, p.134).

Reforçando o que já foi dito anteriormente, pensar nesses espaços é responsabilidade da escola mas, não basta ter o espaço, é necessário formular estratégias, ações, que mobilizem os alunos a sentirem vontade de ler pois “o ato de ler pressupõe uma fisiologia e um envolvimento que exigem um espaço especial, tranquilo, confortável, de livre acesso”. (CARVALHO, 2012, p. 82).

As bibliotecas escolares são lugares que não são muito explorados, poucos professores levam suas turmas para realizar alguma leitura ou permitem que os alunos realizem leitura nele (MOTOYAMA; SOUZA, 2014). A biblioteca é o local destinado à leitura literária que deve ser experimentada e praticada com frequência e o papel do bibliotecário é fundamental neste processo. Ele é responsável por gerir o conhecimento e a informação dentro deste ambiente tão complexo, como também é um mediador de leitura. Motoyama e Souza descrevem alguns aspectos primordiais em uma biblioteca escolar:

Para ser mediadora na formação do leitor, a biblioteca deve ser um local funcional, onde ocorrem momentos de leitura, pesquisas, contações de histórias, com espaços destinados a essas atividades lúdicas e um ambiente reservado ao empréstimo das obras. No espaço lúdico, os livros podem ser expostos de diversas formas como em cestas, baús, em cantos decorados de acordo com o gênero textual ou a temática da obra, podem estar dispostos com fantoches e em locais inusitados como tapetes com almofadas e outras formas de organização que sejam acolhedoras e que possibilitem mobilidade, escolha e conforto aos que buscam a leitura. (MOTOYAMA; SOUZA, 2014, p. 163).

A biblioteca da escola observada é um local privilegiado porque está no centro da escola mas, o pequeno espaço físico é uma característica que interfere na prática cotidiana, porque impossibilita que seja modificada a estrutura para acomodar uma turma com mais alunos. Em entrevista²³ com a pedagoga sobre o uso da biblioteca ela respondeu:

Pesquisadora: Você acha que o espaço da biblioteca está sendo bem usado? Por quê?

Pedagoga: Não, não está sendo usado. Não sei dizer porque exatamente, acredito que a gente não conseguiu, nesses anos todos, um projeto. A gente teve pessoas formadas em biblioteconomia e até houve uma tentativa

²³ Entrevista concedida pela pedagoga na escola, Curitiba, 14 set. 2017.

da biblioteca ter uma vida, um envolvimento maior na escola mas eu não consigo entender porque é que isso não vingou!

Então, a gente tem ali um espaço, em termos de concepção muito bonito, no centro da escola, com vidros, é bacana e agradável mas muito pouco utilizado. Acho que falta mesmo um projeto de atividades, mas daí a biblioteca tinha que se constituir quase que uma entidade dentro da escola né? A biblioteca teria que propor um projeto que alguém teria que ficar responsável e essa pessoa, junto com os professores óbvio, porque aqui na escola ninguém é sozinho, mas um projeto que pudesse ser efetivo, que envolvesse toda a equipe, acho que só assim aconteceria. Enquanto a gente tiver só uma pessoa para cuidar dos livros, para dar baixa e registro, essa biblioteca não vai ter essa vida.

Essa consciência da pedagoga quanto ao pouco uso da biblioteca permite que se problematize pela equipe pedagógica, junto com os professores, concepções, funções e ações que podem ser realizadas para que ela deixe de cumprir apenas o papel formal de espaço para guardar os livros e seja, de fato, parte integrante da formação de leitores na escola.

Independentemente do espaço onde será praticada a leitura de literatura, é importante que seja realizada, que seja vivenciada, enriquecida, renovada pois, na leitura de histórias o aluno projeta-se, mesmo que momentaneamente, nos personagens e penetra no mundo da fantasia. Nesse momento ele tem oportunidade de entrar em contato com diferentes pontos de vista a respeito de situações variadas, o que permite um maior entendimento do mundo que o cerca. Além disso, ouvindo histórias diariamente, ele pode também estabelecer um contato mais estreito com seus sentimentos, elaborando seus conflitos e emoções. A história funciona como uma ponte entre o real e o imaginário. Todas as oportunidades de fazer o bom uso destes espaços devem ser aproveitadas, para aproximar os alunos da experiência literária, pois desta forma estaremos garantindo a formação de indivíduos melhor preparados para a vida.

5 ESTRATÉGIAS DE LEITURA

Para abordar o tema estratégias de leitura, seus objetivos e implicações, refletindo sobre o propósito de trabalhar com a literatura utilizando-se de diferentes estratégias e atividades, este capítulo traz contribuições de duas autoras Giroto e Souza (2010, 2011), que refletem sobre as práticas de leitura literária embasadas em autores norte-americanos.

As autoras, preocupadas com a capacidade dos alunos para compreensão leitora e buscando objetivos para o trabalho com a leitura literária nas escolas, formularam sete estratégias de leitura que serão descritas ao longo deste capítulo.

Para formar leitores capazes de compreender os diferentes sentidos dos textos oferecidos pelo professor é necessário que o mediador proporcione diferentes estratégias, promovendo a interação do conhecimento através de atividades significativas (BARBOSA, 2017). A compreensão do leitor ou do ouvinte, pensando nas leituras compartilhadas, deve ser o foco de todo o trabalho com a literatura e por isto é necessário ensinar estratégias para os alunos pois, para compreender é preciso interpretar, só decodificar o código escrito não permite a compreensão leitora. Martins (2015, p. 55) explica que:

A leitura literária escolar, levando em consideração o ensino de estratégias, contribui para a autonomia leitora do aluno, uma vez que oferece ao sujeito uma série de caminhos que poderão ser percorridos para que se possa construir sentidos para aquilo que foi lido; uma vez “enxergando” os caminhos que poderão levá-lo a estabelecer uma relação com o texto, o aluno, mais tarde, escolhe ele mesmo as estratégias que melhor se adequam ao seu objetivo em relação ao texto.

Buscando compreender qual deve ser a intencionalidade do trabalho com a leitura literária nas escolas, autoras como Giroto e Souza (2010, 2011) apontam diferentes caminhos e incluem sugestões de atividades para aplicar em sala de aula, objetivando a compreensão leitora. Para elas, a construção do sentido do texto é uma ação que surge no processo de interação leitor-texto como sugere também Barbosa (2017, p. 73) “os pensamentos, os conhecimentos e as experiências do leitor em atividade com o texto que darão origem ao sentido textual. Dessa maneira, todo leitor é, em parte, um autor, porque elabora o sentido do texto”.

Giroto e Souza esclarecem que basearam seus estudos em diferentes autores estadunidenses principalmente em Harvey e Goudvis e apoiando-se no conceito de metacognição: “conhecimento e faculdade de planejar, de dirigir a compreensão e de avaliar o aprendido, tornando certas operações cognitivas conscientes – podemos dizer: objetivadas como estratégias” (GIROTO; SOUZA, 2011, p. 12) as autoras formularam sete estratégias de leitura que são ferramentas que os leitores utilizam antes, durante e após a leitura de algum texto a fim de compreendê-lo. Entretanto, se o objetivo é formar leitores competentes, essas estratégias precisam ser explicitadas para os alunos.

Quando lemos, pensamos, contudo isso não é suficiente, é necessário que ajudemos as crianças a compreenderem o que estão lendo e atribuir a isso significados, é necessário que se trace estratégias para dar sentido ao que se lê. Nesse sentido, autoras como Giroto e Souza (2010), e Solé (1998) nos apresentam “as estratégias de leitura” a fim de ajudar o leitor a intensificar a compreensão da leitura feita, permitindo ao aluno a construção de novos saberes. (RIBEIRO; SOUZA, 2015, p. 40).

De acordo com diferentes momentos vivenciados com o estudo de caso e já citados anteriormente, as leituras literárias realizadas com a turma não eram dialogadas, normalmente não havia tempo para propiciar discussões após a leitura entretanto, era muito comum dialogar e discutir sobre os conteúdos ensinados e sobre os conhecimentos adquiridos. A proposta das autoras Giroto e Souza sugere orientações e atividades que podem ser incorporadas na escola porque como responsável principal pela formação intelectual dos seres humanos, pela formação dos alunos como cidadãos (COLOMER, 2007) a instituição escolar assume papel essencial no desenvolvimento das funções cognitivas e que por consequência, desenvolve conhecimentos sobre o mundo. A literatura infantil é uma ferramenta muito importante para auxiliar nesta construção da compreensão do mundo e sobre o mundo (COSSON; SOUZA, 2011).

A literatura é uma arte que educa, promove conhecimento, permite aguçar o imaginário dando significado ao real, contribuindo para a formação da humanidade “complementam-se conhecimento, leitura e cidadania, pois sem leitura não há formação, nem conhecimento, nem cidadania. E sem cidadania não pode existir exatamente uma sociedade” (CALDIN, 2003, p. 57). Quando a literatura é proporcionada nas escolas, permite desenvolver habilidades e competências

necessárias para o convívio social porque estimula o conhecimento das experiências humanas.

A literatura usa da linguagem verbal e não verbal para expressar intenções que são humanas, por isso, bons textos literários são considerados tão compreensíveis e identificados pelos leitores como expressões, sensações e emoções reais, mesmo sabendo que são situações imaginárias. Porém, o texto literário e todo o potencial que ele oferece por si só não garante a formação de leitores críticos e autônomos. A mediação de um professor leitor que ao ler histórias em voz alta para os alunos compartilha as estratégias que realiza para entender o texto enquanto o lê, fazendo-os refletir para compreender, é fundamental nesse processo. Como citam Davis, Giroto e Souza (2015, p. 282):

Com isso, aprendemos, portanto, que esse sentido para a leitura – e essa atitude leitora – acaba por criar na criança uma nova necessidade, qual seja, a de ler para compreender o que se diz nos textos lidos. Por meio de experiências positivas de leitura – experimentadas desde seus primeiros contatos com a cultura escrita –, as crianças passam a ser afetadas positivamente por elas e estabelecem para a leitura um sentido adequado a sua função. Vale repetir: frente a situações de leitura, sua atitude leitora tende a procurar compreender o que alguém lê e, mais tarde, o que ela própria lê.

Ofertar diferentes gêneros textuais também não garante a formação de leitores, é preciso formar o hábito leitor ofertando também tempo diário para a leitura solitária do aluno. A formação do gosto é construída pela experiência, pelo contato com livros de diferentes gêneros literários, autores e obras.

Os alunos não tinham muito tempo para ler os livros de literatura que ficavam na sala de aula, e quase sempre eram deixados de lado porque não eram considerados interessantes²⁴, buscavam entre aqueles que estavam na sala e acabavam por pegar algum gibi. De acordo com a bibliotecária, os livros de sala deveriam ser aqueles mais antigos, mais usados, porque os alunos não cuidavam muito bem e era preciso manter aqueles mais conservados para o uso de biblioteca de sala²⁵.

O hábito leitor é formado na infância e para isto é preciso garantir o contanto com obras de qualidade e também, é importante discutir junto com os alunos suas

²⁴ Observação realizadas e anotadas em diário de campo nos dias 29/05, 13/06 e 29/06/2017.

²⁵ Fala da bibliotecária em uma conversa informal.

impressões, dúvidas, questionamentos, garantindo assim, a partir do envolvimento do professor, o envolvimento dos ouvintes.

Consideramos, portanto que o professor ensina a compreender um texto quando formula perguntas interessantes sobre ele, quando escuta e reage às respostas das crianças. Assim, com suas ações no momento em que lê um texto em voz alta na roda, a forma como conduz a conversa sobre o texto, até mesmo a maneira como apresenta para a sala a proposta de leitura de um livro, o professor funciona como um modelo de comportamentos, atitudes e expressões de um leitor que dirige e regula seu próprio processo de leitura, ensinando, portanto, “como se faz para ler”. (BRANDÃO; ROSA, 2010, p. 73).

A experiência com a leitura literária precisa oportunizar o desfrute que a literatura promove, discutindo na sala de aula o gosto literário por meio de debates e reflexões, para que seja compreendido o motivo da escolha do professor. Girotto e Souza (2010) relatam sobre a prática denominada “letramento ativo”, em que os alunos posicionam-se constantemente para falar, debater, investigar, ouvir, ler, e os professores consideram suas falas e questionamentos permitindo que aprendam por meio de debates, conexões e inferências. Davis, Girotto e Souza (2015) também discutem sobre a prática do “letramento ativo”, considerando que o ideal é iniciá-lo já na educação infantil:

O ensino da leitura baseado no “letramento ativo” pressupõe a tomada de consciência de estratégias de leitura, desde a educação infantil. Queremos dizer com isso que atividades relacionadas ao ensino de tais estratégias não pressupõem uma criança já alfabetizada; aprendemos a “ler lendo” e não ensinando a “ler” para depois poder ter em mãos os livros e os diversos suportes de textos para a prática da leitura. (DAVIS; GIROTTTO; SOUZA, 2015, p. 18).

Para que a proposta baseada no “letramento ativo” tenha êxito é importante oferecer leituras desafiadoras, que exijam do leitor interpretação, busca por sentido, que sejam provocativas e despertem a necessidade de buscar compreender além do reconhecimento das palavras escritas, interagindo com o texto literário, como afirmam Brandão e Rosa (2010, p. 70):

Um primeiro ponto que justifica a importância da conversa é a possibilidade que ela dá de engajar o leitor ou ouvinte na busca e produção de significados sobre o que lê ou escuta. Em outras palavras, é preciso que a criança compreenda a leitura como uma atividade de construção de sentidos em que é preciso interagir ativamente com o texto.

Nos anos iniciais do ensino fundamental, os alunos ainda em fase de alfabetização estão muito presos à decifração dos signos escritos e focam todo seu empenho na decodificação da língua, perdendo a compreensão do significado das palavras, por isso é tão importante apresentar livros e textos que sejam de seu interesse, para que não percam o encantamento pela literatura. Da mesma forma, é necessário construir com os alunos estratégias de interpretação e reflexão que garantam a atribuição de sentido ao que leem.

A formação do gosto não se baseia em exercícios escolares de interpretação. Diz respeito à vida, à formação de uma visão de mundo. Não basta falar sobre a pluralidade de significações e possibilidades de interpretação. É preciso fazer da contradição e, da busca de sua superação uma prática/vivência cotidiana de sala de aula e de vida. E a construção de uma história coletiva que conta no jogo das interpretações. É um conhecer para gostar. É um conhecer para agir. (MAGNANI, 1992, p. 106).

Expor os alunos a leituras compartilhadas em voz alta permite que eles criem diferentes mecanismos que auxiliam na estrutura da organização mental, ampliando a capacidade cognitiva, impulsionando a imaginação, permitindo que eles acompanhem a narrativa com entendimento. Esta prática contribui muito para formar leitores críticos. Vale salientar que a “compreensão, não se dá necessariamente durante o ato de ler da criança solitária e silenciosamente. Mas acontece durante a realização da própria atividade, ou seja, na interação com o professor e com os colegas” (GIROTTTO; SOUZA, 2011, p. 22). Ler e compreender são tarefas fundamentais nas práticas escolares, a leitura de literatura abre espaço para novas compreensões e significados porque por meio dela os leitores mobilizam sentidos e conhecimentos, experiências e emoções, facilitando o processo de entendimento do texto.

Para desenvolver um comportamento leitor é fundamental compreender o processo do pensar, tema tratado pela metacognição de acordo com Pressley (apud GIROTTTO; SOUZA, 2010). Quando o leitor consegue compreender as estratégias que o fizeram entender o que leu, usando seus conhecimentos, ele está utilizando-se da metacognição. Este comportamento leitor e a compreensão efetiva das leituras que realiza, serão consequências de práticas exercidas na escola:

Ler resulta de diferentes competências e habilidades (decodificação, seleção, antecipação, inferência, verificação, confirmação de hipóteses etc). Deriva também de diferentes práticas de leitura: ler para informar, ler para

copiar um trecho, ler para distrair. Ler com o outro, para o outro, em voz alta ou silenciosamente, em diferentes lugares e momentos. Ler em diferentes suportes materiais de texto: jornal, livro, panfleto, cd-ROM. Todas e qualquer uma dessas práticas de leitura socialmente construídas, são e devem ser aprendidas e exercitadas na escola. (GIROTTTO; SOUZA, 2011, p. 6).

O exercício da compreensão do leitor para com o texto acontece quando o professor como mediador, outorga algumas estratégias utilizadas por leitores mais experientes para entender os textos, tornando a leitura mais efetiva. Quando o objetivo do professor está em planejar intervenções para que os alunos compreendam mais do que o significado das palavras, ele busca ferramentas e instrumentos para tornar mais claro para os pequenos leitores, quais são as estratégias que dão sentido a leitura.

A função do ensino literário na escola pode definir-se também como a ação de *ensinar o que fazer para entender* um *corpus* de obras cada vez mais amplo e complexo. Isso é o que os alunos devem entender que estão fazendo ali e o que se deve avaliar. Não sua intimidade, seus gostos, seu prazer ou sua liberdade de escolha. Nada disso pode ser, efetivamente, obrigatório. (COLOMER, 2007, p. 45, grifos da autora).

Para desvendar e compreender os diferentes textos, os leitores acionam as estratégias conjuntamente no ato de ler (GIROTTTO; SOUZA, 2010), entretanto, sugerem também as autoras, que estas estratégias sejam praticadas em oficinas de leitura para que o professor consiga dirigir/ orientar melhor os procedimentos. “Nas oficinas, o professor modela uma estratégia para o grupo todo e, então, dá aos alunos o tempo necessário para ler e praticar a estratégia em pequenos grupos, em pares ou individualmente” (GIROTTTO; SOUZA, 2010, p. 59). Não cabe citar neste texto todos os pormenores das estratégias e das práticas destas oficinas, mas descrever sinteticamente a que se remete cada estratégia de leitura.

A primeira estratégia de leitura é o conhecimento prévio. Todo leitor aciona esse mecanismo sem se dar conta no momento em que interage com o texto e com os conhecimentos relacionados ao título, ao folhear algumas páginas, ao levantar hipóteses sobre o texto e, ao acionar os conhecimentos prévios, também mobiliza outras estratégias, como afirmam Girotto e Souza (2010, p. 51):

Um leitor capaz de compreender os significados do texto realiza um complexo exercício cognitivo quando lê. Sua compreensão advém das paráfrases que realiza, motivadas pela projeção de imagens mentais

conforme lê. Algumas vezes, as deduções são evolutivas, ou seja, o leitor as constrói gradativamente, enquanto aprofunda a leitura. Esse movimento do leitor é ativo, relaciona ideias do texto com seu conhecimento prévio, constrói imagens, provoca sumarizações, mobilizando várias estratégias de leitura. Assim, a atribuição consciente de significados ao texto faz parte do movimento de formar o leitor autônomo.

O leitor constrói significados ao texto porque levanta inúmeras hipóteses que vão se estabelecendo ao longo da leitura e que são fundamentais para compreensão. O objetivo maior de ensinar aos alunos a organizarem seus conhecimentos prévios é para que consigam interpretar e analisar o texto, pois “a leitura crítica é fundamental para um leitor estratégico, é a partir dos questionamentos levantados por ele que sua capacidade de leitura e interpretação atinge outro patamar” (LIRA, 2015, p. 103). Quando o leitor reúne aquilo que já sabe ou quando levanta hipóteses sobre o que vai acontecer na história, ele já favorece o entendimento da mesma.

[...] o conhecimento prévio que as crianças ativam no momento da leitura é o que sustenta a aprendizagem, já que os leitores conseguem construir significados quando possuem conhecimentos que podem ser articulados às novas informações. Quando se estabelece conexões com experiências pessoais ou com o conhecimento de mundo em geral, o entendimento é facilitado. (MARTINS, 2015, p. 62).

Assim como o conhecimento que o leitor aciona enquanto lê, ele também faz conexões com outras leituras, com outros conhecimentos sobre o mundo e com suas vivências pessoais. Esta segunda estratégia é dividida em: conexões texto-leitor, texto-texto, texto-mundo.

As conexões texto-leitor acontecem quando alguma informação ou trecho da história lida faz o leitor se lembrar de algo que ele viveu. As conexões texto-texto ocorrem quando o leitor reconhece, no texto que está lendo, semelhanças (temáticas, estruturais ou de situações/enredo/personagens) com algum outro texto já lido. As conexões texto-mundo se manifestam quando o leitor identifica semelhanças entre o texto que é lido e acontecimentos da sociedade, um acontecimento mais global. (BARBOSA, 2017, p. 74).

Fazer conexões das leituras realizadas com outras experiências, emoções, conhecimentos, facilita o entendimento e “no momento em que as crianças entendem o processo da conexão, não param mais de praticar essa estratégia, incorporando-a em sua vida” (GIROTTO; SOUZA, 2010, p. 67). Quando as leituras realizadas são significativas, ler não é mais obrigatório e a função da literatura deixa

de ser desinteressante e “quanto mais textos de variados gêneros, que conectem temas em comum, o professor levar para a sala de aula, mais os alunos poderão se familiarizar com os diferentes modos de construção textual e a lógica associativa entre eles” (MARTINS, 2015, p. 64), potencializando o entendimento.

[...] a referência ao já conhecido pelo leitor permite a construção de pontes que ampliam os conhecimentos e permitem uma nova percepção do repertório de leitura do leitor. Dessa forma, o planejamento de atividades que considerem o estabelecimento dessas conexões torna explícito o objetivo de desenvolver no aluno a ativação de seus conhecimentos que podem aumentar o entendimento e o interesse pela leitura. (LIMA, 2015, p. 87).

A relação do aluno com o texto literário precisa ser direcionada para que “ao utilizarmos as estratégias de conexão, [...] a prática da leitura literária torna-se um processo de apropriação do saber de forma dialógica” (LIMA, 2015, p. 87), dessa forma, o contato com a literatura potencializa os seus conhecimentos de diferentes maneiras. É também necessário um mediador capacitado, para orientar e ensinar como proceder durante a leitura pois de acordo com Lima (2015, p. 79):

O papel do mediador em sala de aula reforça a ideia de que a leitura que se constitui a partir de uma estratégia e se consolida pelo processo. Por isso, os sujeitos que interagem nesse percurso, leitor e mediador, mergulham seus esforços no estabelecimento das conexões que possam se estabelecer na leitura, priorizando o papel do mediador em evidenciar e do leitor em descobrir tais relações.

Outra estratégia fundamental para compreensão dos textos é a inferência. Para inferir é necessário interpretar as informações que os autores deixam no texto, deduzindo ou relacionando seus pensamentos com o que o autor quer dizer, e aqui também usará a estratégia do conhecimento prévio. De acordo com Girotto e Souza (2010, p. 76) “inferir relaciona-se com a noção de ler nas entrelinhas” e para que os alunos consigam agir durante a leitura, é preciso que o professor mostre dicas próprias de cada gênero ou autor, ensinando como relacionar os seus conhecimentos com as informações que o texto apresenta.

[...] estratégias de leitura como a “inferência” podem provocar experiências de leitura positivas, e quando associadas à abordagem intertextual possibilitam não apenas a leitura de um texto, mas no mínimo de dois: o texto atual e o que foi retomado por ele. Além disso, é de suma relevância ao docente observar que as estratégias são aliadas que abarcam a leitura antes do contato com o texto, durante o ato de ler e depois que os

educandos confrontaram esse texto com os seus horizontes de expectativas. (OLIVEIRA; SILVA, 2015, p. 176).

Interligada com a inferência está a estratégia de visualização, pois “quando os leitores visualizam, estão elaborando significados ao criar imagens mentais, isso porque criam cenários e figuras em suas mentes enquanto leem, fazendo com que eleve o nível de interesse e, assim, a atenção seja mantida”. (GIROTTTO; SOUZA, 2010, p. 85). Quando os alunos utilizam essa ferramenta, transformam as palavras em conhecimentos próprios, em sentimentos únicos, transformando o ato de ler em uma experiência particular.

Realizar perguntas sobre o texto é outra ferramenta que Girotto e Souza denominam como estratégia de leitura e que auxilia no entendimento dos diferentes tipos de textos; “as questões feitas ao texto levam as crianças a esclarecerem informações. Bons leitores estão sempre lendo em voz alta e fazendo perguntas ao material de leitura” de acordo com Santos e Souza (apud BARBOSA, 2017, p. 76). Formular boas questões auxiliam na construção do sentido da leitura realizada.

Para encontrar as ideias essenciais de um texto, os leitores mais experientes buscam por informações específicas, selecionando dados de acordo com critérios que considera como principais. Esta estratégia é denominada sumarização e para que seja efetiva é necessário ter claro o objetivo do texto lido, compreendendo as estruturas das partes para compreender um todo completo (GIROTTTO; SOUZA, 2010). Os alunos ainda estão em processo de formação leitora e podem apresentar dificuldades em realizar esta estratégia por isto, é fundamental que o professor tenha bem claro qual é o objetivo do texto e planeje com antecedência o trabalho com o mesmo.

[...] desde cedo, é preciso ensinar os alunos a pensarem por si mesmos e aprenderem a justificar a construção desse pensamento no próprio texto, para que esse mesmo aluno se desenvolva como sujeito crítico, capaz de formular suas próprias respostas e explicitar os caminhos que o levaram até elas. (MARTINS, 2015, p. 64).

A última estratégia considerada essencial para o entendimento dos leitores é a síntese. Essa ferramenta é fundamental para permitir a evolução da compreensão leitora porque significa mais do que resumir as ideias. Quando os leitores sintetizam as informações essenciais da leitura, eles as relacionam com seus conhecimentos, fazendo novas conexões “a sintetização acontece quando os leitores relacionam a

informação com o próprio pensar e modelam com seus conhecimentos” (GIROTTTO; SOUZA, 2010, p. 103). Ao focar a compreensão da leitura, todas as ferramentas utilizadas para este propósito buscam desvendar os mistérios contidos nas obras literárias, pois como afirmam Girotto e Souza (2011, p. 13) “o domínio da leitura pressupõe a noção clara de que o leitor está face a um processo complexo que o obriga a dominar um vasto conjunto de estratégias na busca dos sentidos”. Essa busca por significados é importante para formar leitores autônomos e dotados de senso crítico.

Refletir e analisar sobre as leituras exige uma habilidade que precisa ser formada da mesma forma que o gosto pela literatura. Os alunos, como leitores menos experientes, utilizam-se destas estratégias, mas não têm consciência de que essas ferramentas auxiliam no processo de entendimento daquilo que leem. Eles “precisam aprender porque esta ou aquela estratégia ajuda na compreensão do texto, ou seja, é preciso oferecer atividades para que a criança compreenda além das palavras, na direção de sua formação e humanização como leitora” (GIROTTTO; SILVA; SOUZA, 2012, p. 174). É papel do professor, como orientador e mediador, como formador de novos leitores, planejar questionamentos, formular objetivos e buscar obras de qualidade para que a leitura literária cumpra plenamente seu papel formador.

O ensino de estratégias para a formação leitora baseia-se na necessidade de ensinar a leitura por meio de situações reais, pois, em vários momentos exigimos de nossos alunos que recorram a determinadas táticas que não ensinamos efetivamente. A atitude de buscar a compreensão de um texto e seus significados não é algo que surge espontaneamente, o aluno precisa vivenciar os caminhos da interpretação e ser iniciado como leitor para que possa desenvolver seus próprios passos no universo das significações. (COSTA; SILVA, 2015, p. 154).

É preciso voltar a pensar em qual é o sentido do trabalho com a literatura infantil dentro da escola, para que fique claro qual deve ser a atuação do professor dentro de sala. O maior desafio é trazer a literatura para a sala e trabalhar com ela de uma maneira não pedagógica nem didática e sim formativa, considerando todas as suas potencialidades, conduzindo propostas metodológicas capazes de formar leitores que interpretem e compreendam as histórias.

Ler é um exercício contínuo de compreensão. Neste sentido, não é suficiente que os estudantes participem do processo passivamente,

devendo eles mesmos selecionar marcas, indicadores, formular hipóteses, construir interpretações, verificá-las. As atividades de leitura compartilhada devem ser assimiladas como a melhor oportunidade de compreensão dos estudantes frente ao texto. (COSTA; SILVA, 2015, p. 161).

As oficinas de leitura para trabalhar com as estratégias, formuladas por Giroto e Souza (2010, 2011), são meios para chegar a um fim bem específico: formar leitores críticos e capazes de compreender todos os textos que são lidos por eles ou para eles. É necessário lidar com o ensino da literatura na escola como uma das maneiras de oportunizar a construção do conhecimento por meio de debates e trocas, elaborando diferentes caminhos oferecidos pelas estratégias de leitura, para compreender as histórias.

A professora da turma observada, por vezes retomava a leitura do livro que havia lido, solicitando que alguns alunos contassem brevemente o que ela tinha contado no dia anterior, retomando a leitura do ponto que havia parado. A maioria deles gostava de participar e relembrar a história lida por ela. Essa retomada permitia que a professora conseguisse observar quais alunos acompanhavam a leitura²⁶ entretanto, apesar de serem capazes de sintetizar a história, não dialogavam sobre suas impressões e compreensões.

Depois de algum tempo de observação, em conversas informais sobre as leituras compartilhadas, a professora relatou que precisava organizar melhor o tempo para realizar a leitura diária, para que pudesse oferecer um momento de diálogo, para que interagissem com a história, manifestassem suas impressões e opiniões, pois os alunos gostavam de falar e participar destas atividades.

Na concepção da professora, o trabalho com a leitura literária é muito importante e precisa ser formativo, entretanto, ainda estava um pouco “insegura” com relação às atividades desenvolvidas no ensino fundamental, esse ano foi uma experiência nova para ela e, desta forma, pode perceber onde precisa melhorar e modificar sua práxis²⁷. Essa reflexão e avaliação da mesma com relação ao seu trabalho é significativa, pois existe a preocupação em mudar, em usar outras maneiras de trabalhar com a leitura dentro de sala de aula.

Tendo em vista que existe a preocupação desta escola em inserir os alunos de todos os segmentos no universo da literatura infantil, o trabalho com as

²⁶ Comentário da professora em uma conversa informal sobre quais alunos ela conseguia perceber que de fato prestavam atenção nas histórias contadas.

²⁷ Fala da professora em entrevista, no dia 14/09/2017.

estratégias de leitura, proposto por Girotto e Souza, pode ser incorporado à prática educativa desta instituição como uma ferramenta para a formação de leitores.

Considerando-se a individualidade e a especificidade de cada educando, fica claro que não existe uma receita pronta ou um caminho linear a ser seguido para a formação de bons leitores, mas certamente existem estudos que nos apresentam ferramentas de trabalho capazes de embasar e direcionar um projeto bem fundamentado nesse sentido. Apoiando-se nesses estudos é possível efetivar uma prática capaz de incrementar e ampliar as atividades desenvolvidas dentro de sala de aula, possibilitando assim maiores oportunidades de sucesso nesse trabalho.

A escola pesquisada acredita numa prática educativa que busca ensinar os conteúdos curriculares obrigatórios a partir da interação social, permitindo que os alunos falem, se posicionem, investiguem, deduzam e construam conceitos. A instituição entende que a comunicação e a interação são fundamentais para o processo de aprendizagem e procura garantir um espaço e ambientes adequados, com recursos e materiais que tornem possível o desenvolvimento do educando na sua totalidade. Sendo assim, é muito comum que eles troquem opiniões e conversem sobre os conteúdos ensinados, expondo suas ideias, refletindo sobre hipóteses, fazendo deduções e construindo o conhecimento em conjunto.

As autoras citadas propõem uma prática de experiência literária por meio do “letramento ativo”, que valoriza exatamente esta mesma prática vivenciada pela escola em que o aluno “dialoga” com o conhecimento a partir da interação com colegas e educadores, aprendendo por meio de debates, reflexões, investigações e conexões. Considerando isso, ficou claro que o que falta para esta instituição nesse quesito é uma tomada de consciência da importância de estender esta prática de interação também para o trabalho com a literatura, oportunizando e planejando propostas que garantam o diálogo dos alunos com a literatura.

Um aspecto positivo observado neste estudo de campo é o fato de que a instituição desenvolve uma atividade denominada “ateliê” que pode contribuir muito para o trabalho com as oficinas de leitura proposto por Girotto e Souza. Trata-se de uma prática em que o professor planeja atividades diversificadas para pequenos grupos, planejando exercícios considerando os diferentes níveis de desenvolvimento de cada aluno que compõem a turma. Neste trabalho, o professor organiza o espaço

de forma que todos os alunos passem por um circuito de atividades e procura oferecer atendimento individualizado para cada um deles conforme suas reais necessidades, objetivando a superação de dificuldades e o avanço no processo de compreensão de conteúdos específicos. Este exercício é praticado semanalmente desde a educação infantil até os primeiros anos do ensino fundamental e, algumas vezes, contempla a literatura infantil, quando o educador oferece livros para serem lidos por aqueles alunos que já completaram o circuito, como uma última atividade a ser realizada.

Para incluir a experiência da leitura literária conforme propõem as autoras, seria necessário que os livros fossem apresentados como uma atividade específica dentro do circuito e não apenas como fechamento ou “distração” para aqueles que já concluíram o trabalho. Além disso, seria necessário garantir no planejamento o tempo destinado ao exercício de refletir e dialogar sobre o texto lido. Isso aconteceria com o professor assumindo o papel de mediador, fazendo as intervenções necessárias para promover a troca de conhecimento conforme as estratégias de leitura proposta pelas autoras. Cabe salientar ainda que o professor precisaria incluir neste trabalho a sua leitura enquanto leitor experiente, fazendo as marcações necessárias que garantissem a compreensão do texto e instigando os alunos à reflexão e discussão do enredo, da forma de linguagem, do vocabulário apresentado, da linguagem refletida nas imagens.

Conforme afirmam Girotto e Souza (2011), nas oficinas de leitura o professor realiza leituras em voz alta e usa a técnica de interrupção da leitura a fim de explicar aos alunos quais foram as suas estratégias utilizadas para compreender o texto.

Assim, tornar visível o invisível, ou seja, fazer com que os alunos percebam o que vem em mente quando leem é função do professor. A sugestão é que ele estabeleça em sua rotina não só momentos de leitura individual, mas também espaços em que molde o ato de ler. Para tanto, um texto deve ser escolhido e sua leitura em voz alta iniciada com interrupções do próprio docente que ao perceber uma habilidade de leitura para e a exemplifica aos alunos. (GIROTTI; SOUZA, 2011, p. 14).

De acordo com as autoras, neste exercício de mostrar como pensa o professor, ele deve permitir que os alunos reflitam e discutam, para que a partir disso, eles tenham oportunidade de coletivamente praticar as estratégias que garantam a real compreensão das histórias. No trabalho na escola, depois de

refletirem em conjunto, o professor poderia separar os alunos em pequenos grupos para que eles praticassem e exercitassem as estratégias discutidas, como por exemplo: as conexões texto-mundo, texto-texto, as inferências.

Concluindo, incluir as oficinas de leitura seria uma alternativa para a escola efetivar um trabalho voltado para a compreensão leitora. Como já mencionado anteriormente, não se trata de uma fórmula, mas sim de uma sugestão para aprimorar o trabalho já desenvolvido pela instituição.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio das observações, registros e entrevistas, foi possível analisar e refletir sobre as propostas e caminhos aplicados nesta escola com a leitura literária e sobre as concepções de literatura e leitura.

A escola busca organizar e desenvolver algumas atividades relacionadas à literatura como o café literário e a maratona de leitura, em que a proposta é oferecer aos alunos tempo para ler diferentes gêneros literários, disponibilizando o contato com obras variadas.

Procura oferecer também, leituras compartilhadas pela professora em todos os anos, da educação infantil até o 9º ano do ensino fundamental II. Todos os anos as turmas realizam algumas leituras que são estipuladas pela coordenação pedagógica em conjunto com os professores, e desenvolvem algumas propostas com atividades, relacionadas aos livros lidos.

A leitura compartilhada pela professora da turma observada era bem aceita por todos, eles gostavam de ouvir e prestavam atenção às histórias contadas. Ficavam descontentes com a escassez do tempo dedicado a essa leitura, geralmente feita no final da aula, com o agravante de que às vezes a professora não conseguia realizar a leitura.

Outra prática da escola e muito bem aceita pelos alunos era a biblioteca de sala. Normalmente realizada toda semana às sextas-feiras, todos trocavam os livros emprestados para leitura em casa. Algumas vezes eles tiveram a oportunidade de contar sobre os livros lidos em casa, sobre suas impressões e descobertas, e demonstravam excitação nesta atividade.

Durante este tempo, na convivência diária com a professora e os alunos, foi possível constatar que a rotina diária precisa ser organizada de forma que a leitura de literatura infantil não perca seu espaço para outras atividades consideradas mais urgentes.

Ler é uma tarefa incontestável na escola e por isto é fundamental pensar nas mediações e encaminhamentos utilizados, para que a base de toda atividade relacionada à leitura seja a compreensão. É necessário pensar que todo trabalho com a literatura deve estar fundamentado em estratégias que visem à interação do leitor com o texto, para contribuir com o seu entendimento.

É indispensável pensar na seleção das obras ofertadas para os alunos pois a qualidade influencia na formação leitora, a relação do leitor com o livro se dá pelo contato, pela identificação dele com a obra. Pensar no acervo da biblioteca escolar e da biblioteca de sala faz parte do trabalho pedagógico da instituição, para isto é preciso que equipe pedagógica e professores conheçam critérios e elementos fundamentais para refletir sobre a seleção de livros de literatura considerados de qualidade.

É responsabilidade da escola formar leitores e como leitores, seres humanos capazes de compreender o mundo e a si próprios, seres competentes, autônomos, críticos e sensíveis.

Os temas abordados nos capítulos desta pesquisa retrataram alguns aspectos que precisam ser considerados para o exercício da formação leitora na escola. O professor como mediador desempenha uma função determinante na formação dos alunos. É ele quem planeja e executa ações e exercícios referentes à literatura infantil na sala de aula, portanto, ele é responsável por planejar o espaço onde será mediada a leitura, também tem responsabilidade sobre a seleção da obra e o tempo que durará esta mediação. O capítulo sobre estratégias de leitura refere-se a uma possível diretriz para encaminhar o trabalho com a literatura, focado na compreensão leitora.

A proposta pedagógica da escola é limitada no que se refere à formação de leitores, entretanto, pode ser ampliada por meio das estratégias de leitura propostas pelas autoras Giroto e Souza (2010, 2011). É necessário investir na formação dos professores por meio do diálogo, de encontros, de cursos de formação, para que todos conheçam e compreendam porque trabalhar com a literatura infantil e de que maneira se desenvolve a competência leitora.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, E.; LEAL, T. Literatura e formação de leitores na escola. In: COSSON, F.; MACIEL, F. PAIVA, M (orgs.). **Literatura: Ensino Fundamental**. Brasília: Coleção Explorando o Ensino, v. 20, p. 89- 106, 2010.
- AMARAL, Y. Uma grande maratona... mas de leitura. **Nanico**. Curitiba, 03 jun. 2016. v. 13, n. 175, p.1.
- AMARAL, Y.; VEGA, C. Leitura para Todos: Vale a pena ler para quem ainda nem aprendeu a falar? **Nanico**. Curitiba, 11 mar. 2016. v. 04, n. 166, p. 1.
- ANDRÉ, M. E. D. A. Avaliação revela impacto de um programa de formação de professores. **SciELO**. Rio de Janeiro, v. 16, n. 58, p. 149- 168, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v16n58/a10v1658.pdf>>. Acesso em: 02 jul. 2017.
- ANDRÉ, M. E. D. A.; LÜDKE, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2 ed. Rio de Janeiro: E. P. U, 2015.
- ARENA, D. A. literatura infantil como produção cultural e como instrumento de iniciação da criança no mundo da cultura escrita. In: SOUZA, R. J. et al. **Ler e compreender: estratégias de leitura**. Campinas: Mercado de Letras, p. 13- 44, 2010.
- _____; SILVA, G. F. O pequeno leitor e o processo de mediação de leitura literária. **Alabe**. n. 6. p. 55- 98. dez. 2012. Disponível em: <<http://revistaalabe.com/index/alabe/article/view/105>>. Acesso em: 02 set. 2017.
- BARBOSA, G. A. da S. **Sequência didática e estratégias de leitura na aprendizagem de produção de texto**. 2017. 295 f. Tese (Doutorado em educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologias, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente: 2017. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/150836/barbosa_gas_dr_prud.pdf?sequence=3&isAllowed=y>. Acesso em: 13 set. 2017.
- BARBOSA, J; BARBOSA, M (orgs.). **Leitura e mediação: reflexões sobre a formação do professor**. Campinas: Mercado de Letras, p. 9- 47, 2013.
- BRAGATTO FILHO, P. **Pela leitura literária na escola de 1º grau**. São Paulo: Ática, 1995.
- BRANCO. J. C.; CORSINO, P.; VILELA, R. Reflexões sobre espaços e lugares de livro e leitura em escolas. In: CORSINO, P. (org.). **Travessias da literatura na escola**. Rio de Janeiro: 7Letras, p. 241- 256, 2014.
- BRANDÃO, A. C. P.; ROSA, E. C. de S. A leitura de textos literários na sala de aula: é conversando que a gente se entende. In: COSSON, Rildo; MACIEL, Francisca; PAIVA, Aparecida (orgs.). **Literatura: ensino fundamental/ Coleção explorando o**

ensino, vol. 20: Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, v. 20, p. 69- 88, 2010.

CALDIN, C. F. A função social da leitura da literatura infantil. **Encontros bibli.** Florianópolis, v. 8, n.15, p. 41- 58. Jan./jul. 2003. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2003v8n15p47/5235>>. Acesso em: 06 set. 2017.

CARVALHO, M. C. Biblioteca escolar, lugar privilegiado da leitura literária? In: MACHADO, M. Z. V. (org.). **A criança e a leitura literária: livros, espaços, mediações.** Curitiba: Positivo, p. 67- 87, 2012.

COLL, C. Comunidades de Aprendizagem e Educação Escolar. **C R E Mario Covas.** 28 ago. 2003. Entrevista. Disponível em <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/ent_a.php?t=011>. Acesso em: 03 ago. 2017.

COLOMER, T. **Andar entre livros: a leitura literária na escola.** Tradução de: SANDRONI, Laura. São Paulo: Global, 2007.

CORDEIRO, M. B. da S., FERNANDES, S. R. D. Práticas de leitura literária na escola: um estudo de caso. **Textura.** Canoas, v. 17, n.35, p. 121- 139, set./dez. 2015. Disponível em: <<http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/1721/1247>>. Acesso: 23 jul. 2017.

CORSINO, P.; PIMENTEL, C. Reflexões sobre a leitura literária na escola. In: CORSINO, P. (org.). **Travessias da literatura na escola.** Rio de Janeiro: 7Letras, p. 257- 286, 2014.

_____; SILVA, R. M. O que cabe num livro? Pensando na leitura literária. In: CORSINO, P. (org.). **Travessias da literatura na escola.** Rio de Janeiro: 7Letras, p. 139- 154, 2014.

COSSON, R. O espaço da literatura na sala de aula. In: COSSON, F.; MACIEL, F. PAIVA, M (orgs.). **Literatura: Ensino Fundamental.** Brasília: Coleção Explorando o Ensino, v. 20, p. 55- 68, 2010.

_____; SOUZA, R. J. Letramento literário: uma proposta para a sala de aula. **Acervo Digital Unesp.** São José do Rio Preto: 2011, p. 101- 107. Disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>>. Acesso em: 26 set. 2017.

_____. A prática da leitura literária na escola: mediação ou ensino? **Nuance estudos sobre educação.** Presidente Prudente, v. 26, n. 3, p. 161- 173, set/dez. 2015. Disponível em: < <http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/3735>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

COSTA, M. das G.; SILVA, A. M. E. Uma história sobre pessoas e lobos: o uso das conexões como estratégia de leitura e construção de sentidos. In: PINHEIRO, H.; SOUZA, R. J. (orgs.). **Literatura infantil e formação de leitores**: Estratégias de Leitura. Campina Grande: UFCG, p. 153- 163, 2015.

DAVIS, C. L; GIROTTTO, G. C. C. S.; SOUZA, R. J. Metodologias de ensino – educação literária e o ensino da leitura: a abordagem das estratégias de leitura na formação de professores e crianças. In: DAVID, C. M. et al (orgs.). **Desafios da educação contemporânea**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015. P. 277- 308. Disponível em: < <http://books.scielo.org/id/zt9xy>>. Acesso em: 03 out. 2017.

EVANGELISTA, C. **Como a prática de leitura de literatura em sala de aula pode contribuir na formação da criança leitora**: relatos de uma professora. 2015. 128 f. Tese (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/simple-search?query=EVANGELISTA%2C+C.+Como+a+pr%C3%A1tica+de+leitura+de+litteratura+em+sala+de+aula+pode+contribuir+na+forma%C3%A7%C3%A3o+da+crian%C3%A7a+leitora%3A+relatos+de+uma+professora>>. Acesso em: 24 ago. 2017.

FERNANDES, C. A. S. **Palavra e imagem no livro Onde vivem os monstros de Maurice Sendak**. 2017, 204 f. Tese (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017. Disponível em: <<http://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/47948/R%20-%20D%20-%20CAROLINE%20APARECIDA%20DOS%20SANTOS%20FERNANDES%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 03 nov. 2017.

FERREIRA, N. **Leituras de histórias de leitura**. 1994. 147 f. Tese (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1994. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/251959>>. Acesso em: 19 ago. 2017.

GERALDI, J. Leitura e Mediação. In: BARBOSA, J; BARBOSA, M (orgs.). **Leitura e mediação**: reflexões sobre a formação do professor. Campinas, Mercado de Letras, p. 9- 47, 2013.

GIROTTTO, C. G. G. S; SILVA, J. R. M.; SOUZA, R. J. Educação literária e formação de leitores: da leitura em si para leitura para si. **Ensino em re-vista**. Uberlândia, v. 19, n.1, p. 167-179, jan./jul. 2012. Disponível em: < <http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/viewFile/14914/8410>>. Acesso em: 24 set. 2017.

_____; SOUZA, R. J. Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreender o que leem. In: SOUZA, R. J. (et al.) **Ler e compreender**: estratégias de leitura. Campinas, SP: Mercado de Letras, p. 45-114, 2010.

_____; SOUZA, R. J. Estratégias de leitura: uma alternativa para o início da educação literária. **Álabe**. n. 4. p. 55- 76. dez. 2011. Disponível em:

<<http://revistaalabe.com/index/alabe/article/viewFile/87/61>>. Acesso em: 12 set. 2017.

GUILHERME, D. Desafios da formação de leitores na escola. **A Taba Leitura em Rede**, 2013. Disponível em: <<http://ataba.com.br/desafios-da-formacao-de-leitores-na-escola-2>>. Acesso em: 04 agosto de 2017.

LIMA, J. A. S. Uxa, ora fada, obra bruxa: a conexão como estratégia de leitura. In: PINHEIRO, H.; SOUZA, R. J. (orgs.). **Literatura infantil e formação de leitores: Estratégias de Leitura**. Campina Grande: UFCG, p. 75- 87, 2015.

LIRA, M. A. árvore generosa: estratégias para leitura e reflexão em sala de aula. In: PINHEIRO, H.; SOUZA, R. J. (orgs.). **Literatura infantil e formação de leitores: Estratégias de Leitura**. Campina Grande: UFCG, p. 89- 104, 2015.

MAGALHÃES, H. G. D. A importância das leituras de livre escolha na formação do leitor. **Revista Via Atlântica**. São Paulo, n. 14, p. 119- 128, dez/ 2008. Disponível em: www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50384>. Acesso em: 16 abril 2017.

MAGNANI, M. **Leitura e formação do gosto**: por uma pedagogia do desafio do desejo. Ideias. São Paulo, v. 13, p. 101- 108, 1992.

MARCHESANO, L. et al. Reflexões sobre leitura e imaginação na escola. In: CORSINO, P. (org.). **Travessias da literatura na escola**. Rio de Janeiro: 7Letras, p. 213- 266, 2014.

MARTINS, M. R.; SILVA, M. C. Experiências de leitura no contexto escolar. In: COSSON, Rildo; MACIEL, Francisca; PAIVA, Aparecida (orgs.). **Literatura: ensino fundamental/ Coleção explorando o ensino**, vol. 20: Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, v. 20, p. 23- 40, 2010.

MARTINS, T. R. P. Entre interferências e conexões: uma sugestão de abordagem com o livro até as princesas soltam pum, de Ilan Brennan. In: PINHEIRO, H.; SOUZA, R. J. (orgs.). **Literatura infantil e formação de leitores: Estratégias de Leitura**. Campina Grande: UFCG, p. 39- 54, 2015.

MOTOYAMA, J. F. M.; SOUZA, R. J. A Formação de leitores literários: o espaço como mediador. **Raído**. Mato Grosso do Sul, v. 8, n. 17, p. 155- 169, jun. dez. 2014. Disponível em: < <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raido/article/view/3553/2036>>. Acesso em 30 set. 2017.

OLIVEIRA, A. O professor como mediador das leituras literárias. In: COSSON, F.; MACIEL, F. PAIVA, M (orgs.). **Literatura: Ensino Fundamental**. Brasília: Coleção Explorando o Ensino, v. 20, p. 41- 54, 2010.

OLIVEIRA, G. S.; SILVA, E. A. Ler brincando: Inferências e influências da literatura infanto-juvenil a partir das obras *Hoje é dia de Maria* e *A peleja do cego Aderaldo com Zé pretinho*. In: PINHEIRO, H.; SOUZA, R. J. (orgs.). **Literatura infantil e**

formação de leitores: Estratégias de Leitura. Campina Grande: UFCG, p. 165- 178, 2015.

PERISSÉ, G. **Literatura e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

PERROTTI, E. A organização dos espaços de leitura na Educação Infantil. In: BRASIL. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Literatura na educação infantil: acervos, espaços e mediações**. Brasília: MEC, p. 129- 144, 2015.

REYES, Y. **Glossário:** Mediadores de leitura. Disponível em: <<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/mediadores-deleitura>>. Acesso em: 08 jul. 2017.

RIBEIRO, T. A. de S. S.; SOUZA, R. J. É um livro: indicações possíveis sobre os suportes da leitura contemporânea. In: PINHEIRO, H.; SOUZA, R. J. (orgs.). **Literatura infantil e formação de leitores:** Estratégias de Leitura. Campina Grande: UFCG, p. 39- 54, 2015.

SILVA, R. Formar leitores na escola: o projeto pedagógico, a biblioteca escolar e a mediação. **Informação e Informação**, Londrina, v. 20, n. 3, p. 487- 506, set./dez. 2015. Disponível em <<http://www.uel.br/revistas/informacao/>>. Acesso em: 10 jul. 2017.

TURA, M. A observação do cotidiano escolar. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M. P.; VILELA, R. A. T. (orgs.). **Itinerários de Pesquisa:** perspectivas qualitativas em sociologia da educação. Rio de Janeiro: DP&A, p. 180- 203, 2003.

VIANNA, Heraldo M. **Pesquisa em educação:** a observação. Brasília: Plano Editora, 2003.

VEIGA, I. P. A. Projeto político pedagógico da escola: uma construção coletiva. Texto extraído sob licença da autora e da editora do livro pelo Instituto Federal São Paulo - Câmpus Presidente Epitácio, 2002. Disponível em: <<http://pep.ifsp.edu.br/wp-content/uploads/2015/01/PPP-uma-constru%C3%A7%C3%A3o-coletiva.pdf>>. Acesso em: 22 de agosto de 2017.

APÊNDICE A – LIVROS E TEXTOS UTILIZADOS NA MARATONA DE LEITURA

MARATONA DE LEITURA REALIZADA NO DIA 18/04/2017

Textos impressos sobre **curiosidades** – 25 textos.

Quadrinhos – 6 textos impressos

Piadas – 3 textos impressos

Rimas – 16 textos impressos e os seguintes livros:

- O livro dos tutus – Blandina Franco
- Que horas são? – Guto Lins
- Ovo – Ana Raquel
- A história do gato – Jackie Robb
- A história da lesma – Jackie Robb
- A história da aranha – Jackie Robb

Livros sem Texto:

- Pula, preguiça! – Marilda Castanha
- Ida e volta – Juarez Machado
- Companheiro / Quem sou eu? – Rosinha

Narrativas

- Surpresa na árvore – Sara Asheron
- Para onde vai a escuridão quando a gente... – Paulo Borges
- Não – Marta Altés
- Até as princesas soltas pum – Ilan Brenman
- Os dez passos para fazer Pitoca dormir – Ilan Brenman
- Os sapatos da mamãe – Ilan Brenman
- Meu bairro – Lisa Bullard
- Minha família – Lisa Bullard
- A traça travessa – Luís Camargo
- Duas cores – Renata Bueno
- A zebra branca – Milton Camargo
- Carona na vassoura – Julia Donaldson
- O Grúfalo – Julia Donaldson
- O filho do Grúfalo – Julia Donaldson
- A grande surpresa do pequeno tigre – Julie Sykes
- O tubarão sorridente – Ruth Galloway
- Adultos mais ou menos crianças – Sérgio Klein
- Promessa é promessa – Knister
- Festa no céu – Angela Lago
- O caçador de palavras – Lalau e Laura Beatriz
- Bruxa Onilda e a macaca – Enric Larreula
- Os grandes negócios da Bruxa Onilda – Enric Larreula

- Quando eu crescer – Rodrigo Abraham
- A maior boca do mundo – Lúcia Pimentel Góes
- É hoje – Graça Lima
- Monstro, não me coma! – Carl Norac
- Sabe onde a bola foi parar? – Elza César Sallut
- Um saci passou aqui – Mônica Stahel
- Castelo de areia – Luís Dill
- Sujo, eu? – David Robert
- A bela adormecida – Andersein
- A história da garça encantada – Rosinha
- A história de Juvenal e o dragão – Rosinha
- A história da princesa do Reino da Pedra Fina – Rosinha
- Espere por mim pequeno tigre – Julie Sykes
- Os ovos de Dora – Julie Sykes
- O jacaré do Barigui – Nara Salamunes
- Quero casa com janela – Elza César Sallouti
- O siri patola – Regina Yolanda
- João do Urso Filho – Jaqueline Miotto Zolet

**APÊNDICE B - LIVROS LIDOS POR MEIO DA LEITURA COMPARTILHADA DA
PROFESSORA.**

GRIPARI, P. **Contos da rua Brocá**. Ilustrações: Cláudia Scatamacchia, São Paulo: 1999.

LOBATO, M. **O Saci**. Ilustrações: Paulo Borges. São Paulo: Globo, 2007.

SILVA, F. L. **Diário de Pilar na Amazônia**. Ilustrações: Joanna Penna. Rio de Janeiro: Pequena Zahar, 2015.

APÊNDICE C - ENTREVISTA PROFESSORA

- 1- Você se formou em que ano? Realizou alguma especialização?
- 2- Já fez algum curso ou participou de alguma palestra relacionada com a literatura infantil?
- 3- Você considera importante o trabalho com a literatura infantil? Por quê?
- 4- Você lê literatura? Gosta de pesquisar e pensar nos livros que vai ler para eles?
- 5- Para você o que é a literatura infantil? Qual é a importância da literatura na sala de aula?
- 6- Como você costuma usar a literatura em sala?
- 7- O que você acha do trabalho com a literatura que a escola desenvolve? Acha necessário melhorar em alguns pontos?
- 8- Você considera que os alunos gostam de literatura? Como elas reagiram aos livros lidos?
- 9- Em que momento os alunos podem falar sobre suas leituras? Como você orienta este trabalho?
- 10- O que você acha da biblioteca da sala, os livros são adequados e suficientes para a turma?
- 11- Você acredita que a literatura infantil possa servir para facilitar o processo de aquisição do código escrito? Explique.
- 12- Explique o papel que a literatura tem em sua prática pedagógica.
- 13- Como é feita a seleção das obras?
- 14- O fato dos livros não terem muitas ilustrações, o que você acha disso?

APÊNDICE D - ENTREVISTA ALUNOS

- 1- Como é seu nome e quantos anos você tem?
- 2- Você gosta de ler? Que tipo de livro você mais gosta de ler?
- 3- Quando você leva os livros da biblioteca de sala para casa, quem costuma ler?
- 4- Você conhece a biblioteca da nossa escola? Sabia que você também pode ir lá e emprestar livro?
- 5- Você gosta de trocar de livros? E de falar sobre os livros que leu?
- 6- Você gostou do livro da Pilar? E do Contos da Rua Brocá, qual conto você gostou?
- 7- O que você achou do livro do Monteiro Lobato?
- 8- Você gosta quando a professora lê? O que mais você gosta ou não gosta do momento da leitura?
- 9- O que você achou quando a professora leu lá no bosque?
- 10- Você tem algum livro preferido? Alguma história que gostaria que a professora lesse?
- 11- Quando a professora lê textos, histórias, você entende da mesma maneira de quando você lê sozinho?
- 12- Você descobre coisas diferentes quando a professora conta histórias? Quando ela conversa sobre as histórias?

APÊNDICE E - ENTREVISTA PEDAGOGA

- 1- Qual é a sua formação? Cargo que ocupa e à quanto tempo?
- 2- Qual é a sua relação pessoal com a leitura? E profissional?
- 3- O que significa leitura na escola para você?
- 4- Qual é a importância dela na prática? Como você conduz o trabalho com a leitura na escola?
- 5- Que estratégias você orienta para os professores utilizarem para levar a leitura para os alunos?
- 6- Que papel ela desempenha na escola? Qual é a importância dela no ensino fundamental?
- 7- A proposta pedagógica da escola conduz para a formação de leitores? Por quê?
- 8- Por que no PPP não consta como é desenvolvido o trabalho com a leitura na escola e o que você pensa disso?
- 9- Sobre o uso da biblioteca, você acha que o espaço da biblioteca tem sido bem utilizado?
- 10- Sobre o trabalho com o Monteiro Lobato, por que é desenvolvida uma mostra de arte todo ano? Por que Monteiro Lobato/
- 11- Com relação aos projetos com os livros, como são pensados?
- 12- É desenvolvido / discutido em reunião / formação o trabalho com literatura?

APÊNDICE F - ENTREVISTA BIBLIOTECÁRIA

- 1- Qual é a sua formação? Quanto tempo trabalha na escola?
- 2- É satisfatória a relação escola-biblioteca? Quais são os fatores que dificultam e facilitam essa relação?
- 3- A biblioteca esta integrada ao PPP?
- 4- Quem utiliza a biblioteca? Quando?
- 5- Os professores utilizam a biblioteca com os alunos?
- 6- Quando os alunos podem fazer empréstimo de livros? Eles têm acesso a todo o acervo?
- 7- Há mediador na biblioteca para atender os alunos de terça a quinta, segunda e sexta qual é a proposta?
- 8- Qual é o acervo da escola? Atende ao que a escola precisa?
- 9- Qual é a política de compra de livros na escola? Qual a periodicidade da compra? Como os livros são selecionados para a compra?
- 10- A rotina da biblioteca esta clara para todos?
- 11- Qual seria a biblioteca mais adequada para a escola, na sua opinião?
- 12- Quais livros são priorizados nos anos iniciais?
- 13- Como selecionar os livros para as diferentes turmas e anos?
- 14- Qual é a sua experiência como leitora?
- 15- Como você acha que a escola pode conduzir melhor algumas práticas?

APÊNDICE G- LIVROS DA BIBLIOTECA DE SALA NO 1º SEMESTRE

- A ararinha de bico torto – Walcyr Carrasco
- Au au miau piu-piu – Flavia Muniz
- A preguiça – Francisco Faus
- A varinha magica de Winnie – Valerie Thomas e Korky Paul
- Clara manhã de quinta à noite – Don Wood e Audrey Wood
- Chapeuzinho vermelho – Charles Perrault
- Conchinhas para todo mundo – Maria Lúcia da Silveira
- Era uma vez...três! – David Camargo Machado
- Gato xadrez no jardim geométrico – Bia Villela
- Jabuti sabido e macaco metido – Ana Maria Machado
- Lé com crê – José Paulo Paes
- Mas que festa – Ana Maria Machado
- Menina bonita do laço de fita – Ana Maria Machado
- Nestor – Quentin Gréban
- O barba azul – Flavio de Souza e Suppa
- O patinho feio – Flavio de Souza e Maria Eugênia
- O pequeno paraquedista – Albert Wendt e Hedi Gnadinger
- Pato atolado – Jez Alborough
- Quem lê com pressa tropeça – Elias José
- Quem tem medo de monstro? – Fanny Joly
- Tenha bons sonhos – Amber Stewart
- Traquinagens e estripulias – Eva Furnari
- Winnie e o inverno – Valerie Thomas e Korky Paul

APÊNDICE H - LIVROS DA BIBLIOTECA DE SALA NO 2º SEMESTRE

- A bruxa beleza pura – Beatrice Garel
- A caçada ao grande monstro – Norbert Landa
- Aos poucos – Amber Stewart e Marlon Layn
- Chapeuzinho vermelho – Charles Perrault
- Correndo atrás das cabras – Ciranda Cultural
- Da minha praia até o Japão – Marcio Vassallo e Bebel Callage
- Era uma vez um gato xadrez – Bia Villela
- Era uma vez a vaca vitória - Nani
- Fome de monstro – Ed Vere
- O frio pode ser quente? – Jandira Masur
- A galinha xadrez – Rogério Trezza
- Macaco danado – Julia Donaldson e Axel Scheffler
- Mamãe rata e seus filhotes – Brigitte Weninger e Eve Tharlet
- A menina e o siri – Nelio Sprea
- Os músicos de Bremem – Flavio de Souza e Ellen Pestili
- No coração e na bolsa – Laurence Bourguignon e Valérie d’Heur
- Posso ir também? – Lucia Pimentel Goes
- Quem quer este rinoceronte – Shel Silverstein
- Rinocerontes não comem panquecas – Sarah Ogilvie
- Se eu fosse você – Richard Hamilton
- Três ursos – Cliff Wright
- Winnie volta a voar – Valerie Thomas e Korky Paul

APÊNDICE I – TERMO DE CONSENTIMENTO PEDAGOGA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO Professora/ Pedagoga

Eu , declaro que aceito participar voluntariamente da pesquisa intitulada **Entre os livros da Escola: estudo de caso sobre o desenvolvimento da leitura literária**, durante o período de março a setembro de 2017.

Declaro que fui satisfatoriamente esclarecida de que o objetivo da pesquisa é reafirmar a sala de aula como espaço privilegiado para a leitura literária e que houve consentimento de minha parte para que a pesquisadora Izabel de Melo Bachim (fone: ) observe as atividades realizadas na sala de aula do 2º A da Escola . Estou ciente de que minha contribuição também acontecerá por meio de entrevistas escritas e/ou gravadas individualmente, no transcorrer do ano de 2017. O procedimento para realizar a entrevista, o local e as perguntas deverão ser acordados previamente com a pesquisadora.

Confirmo também que fui informada de que os nomes das professoras/pedagogas 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. Afirmo estar ciente da análise dos documentos (planos de aula, Projeto Político Pedagógico, jornal da escola, cadernos dos alunos, livros de literatura) para contribuir com a pesquisa.

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 a orientadora desse projeto, professora Dr. Elisa Maria Dalla-Bona (fone: ).

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 a pesquisadora autorizada a utilizar, divulgar e publicar os dados para fins científicos e educacionais.

Curitiba, 12 de abril de 2017


[Assinatura do Participante da Pesquisa]


[Assinatura da Pesquisadora Responsável]

APÊNDICE J – TERMO DE CONSENTIMENTO PEDAGOGA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO Professora/ Pedagoga

Eu _____, declaro que aceito participar voluntariamente da pesquisa intitulada **Entre os livros da Escola: estudo de caso sobre o desenvolvimento da leitura literária**, durante o período de março a setembro de 2017.

Declaro que fui satisfatoriamente esclarecida de que o objetivo da pesquisa é reafirmar a sala de aula como espaço privilegiado para a leitura literária e que houve consentimento de minha parte para que a pesquisadora Izabel de Melo Bachim (fone: _____) observe as atividades realizadas na sala de aula do 2º A da Escola _____. Estou ciente de que minha contribuição também acontecerá por meio de entrevistas escritas e/ou gravadas individualmente, no transcorrer do ano de 2017. O procedimento para realizar a entrevista, o local e as perguntas deverão ser acordados previamente com a pesquisadora.

Confirmo também que fui informada de que os nomes das professoras/pedagogas 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. Afirmando estar ciente da análise dos documentos (planos de aula, Projeto Político Pedagógico, jornal da escola, cadernos dos alunos, livros de literatura) para contribuir com a pesquisa.

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 a orientadora desse projeto, professora Dr. Elisa Maria Dalla-Bona (fone: _____).

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 a pesquisadora autorizada a utilizar, divulgar e publicar os dados para fins científicos e educacionais.

Curitiba, ____ de ____ de ____

[Assinatura do Participante da Pesquisa]

[Assinatura da Pesquisadora Responsável]

APÊNDICE K – TERMO DE CONSENTIMENTO PROFESSORA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO Professora/ Pedagoga

Eu _____ declaro que aceito participar voluntariamente da pesquisa intitulada **Entre os livros da Escola: estudo de caso sobre o desenvolvimento da leitura literária**, durante o período de março a setembro de 2017.

Declaro que fui satisfatoriamente esclarecida de que o objetivo da pesquisa é reafirmar a sala de aula como espaço privilegiado para a leitura literária e que houve consentimento de minha parte para que a pesquisadora Izabel de Melo Bachim (fone: _____) observe as atividades realizadas na sala de aula do 2º A da Escola _____. Estou ciente de que minha contribuição também acontecerá por meio de entrevistas escritas e/ou gravadas individualmente, no transcorrer do ano de 2017. O procedimento para realizar a entrevista, o local e as perguntas deverão ser acordados previamente com a pesquisadora.

Confirmo também que fui informada de que os nomes das professoras/pedagogas 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. Afirmando estar ciente da análise dos documentos (planos de aula, Projeto Político Pedagógico, jornal da escola, cadernos dos alunos, livros de literatura) para contribuir com a pesquisa.

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 a orientadora desse projeto, professora Dr. Elisa Maria Dalla-Bona (fone: _____).

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 a pesquisadora autorizada a utilizar, divulgar e publicar os dados para fins científicos e educacionais.

Curitiba, 12 de abril de 2017

[Assinatura do Participante da Pesquisa]

[Assinatura da Pesquisadora Responsável]

APÊNDICE L – TERMO DE CONSENTIMENTO DIRETORA**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu _____
declaro que autorizo Izabel de Melo Bachim (fone: _____) a desenvolver a pesquisa intitulada **Entre os livros da Escola: Estudo de caso sobre o desenvolvimento da leitura literária**, durante o período de março a setembro de 2017, na Escola _____.

Declaro que fui satisfatoriamente esclarecida de que o objetivo da pesquisa é reafirmar a sala de aula como espaço privilegiado para a leitura literária e que houve consentimento de minha parte para que a pesquisadora observe as atividades realizadas na sala de aula do 2º A. Confirmando 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. Afirmando estar ciente da análise dos documentos (planos de aula, Projeto Político Pedagógico, jornal da escola, cadernos dos alunos, livros de literatura) para contribuir com a pesquisa.

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 a pesquisadora e a orientadora desse projeto, professora Dr. Elisa Maria Dalla-Bona (fone: _____).

Para contribuir com o avanço do conhecimento na área da leitura literária, declaro que a pesquisadora está autorizada a utilizar, divulgar e publicar os dados coletados para fins científicos e educacionais.

Curitiba, 13 de junho de 2017

[Assinatura]

[Assinatura da Pesquisadora Responsável]

APÊNDICE M – TERMO DE CONSENTIMENTO BIBLIOTECARIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO Professora/ Pedagoga

Eu _____, declaro que aceito participar voluntariamente da pesquisa intitulada **Entre os livros da Escola: estudo de caso sobre o desenvolvimento da leitura literária**, durante o período de março a setembro de 2017.

Declaro que fui satisfatoriamente esclarecida de que o objetivo da pesquisa é reafirmar a sala de aula como espaço privilegiado para a leitura literária e que houve consentimento de minha parte para que a pesquisadora Izabel de Melo Bachim (fone: _____) observe as atividades realizadas na sala de aula do 2º A da Escola _____. Estou ciente de que minha contribuição também acontecerá por meio de entrevistas escritas e/ou gravadas individualmente, no transcorrer do ano de 2017. O procedimento para realizar a entrevista, o local e as perguntas deverão ser acordados previamente com a pesquisadora.

Confirmo também que fui informada de que os nomes das professoras/pedagogas 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. Afirmo estar ciente da análise dos documentos (planos de aula, Projeto Político Pedagógico, jornal da escola, cadernos dos alunos, livros de literatura) para contribuir com a pesquisa.

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 a orientadora desse projeto, professora Dr. Elisa Maria Dalla-Bona (fone: _____).

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 a pesquisadora autorizada a utilizar, divulgar e publicar os dados para fins científicos e educacionais.

Curitiba, ____ de ____ de ____

[Assinatura do Participante da Pesquisa]

[Assinatura da Pesquisadora Responsável]