

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ  
MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIA,  
TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO**

**EDILZA IRENE CHAVES DOS SANTOS**

**PRÁTICA DE LEITURA LITERÁRIA COMO ATIVIDADE INTEGRANTE  
NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOS ALUNOS DO 1º ANO DO  
ENSINO FUNDAMENTAL- ANOS INICIAIS**

**SÃO MATEUS-ES**

**2021**

EDILZA IRENE CHAVES DOS SANTOS

PRÁTICA DE LEITURA LITERÁRIA COMO ATIVIDADE INTEGRANTE  
NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOS ALUNOS DO 1º ANO DO  
ENSINO FUNDAMENTAL -ANOS INICIAIS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Senso, Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré, como parte das exigências para obtenção do título de Mestre em Ciência, Tecnologia e Educação.

Área de concentração: Ciência, Tecnologia e Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Mariluz Sartori Deorce

SÃO MATEUS-ES

2021

Autorizada a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação  
Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação  
Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus – ES

S237p

Santos, Edilza Irene Chaves dos.

Prática de leitura literária como atividade integrante no processo de formação dos alunos do 1º ano do ensino fundamental – Anos iniciais / Edilza Irene Chaves dos Santos – São Mateus - ES, 2021.

129 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2021.

Orientação: profª. Drª. Mariluz Sartori Deorce.

1. Literatura (Ensino fundamental). 2. Formação de leitores. 3. Metodologias de ensino. 4. Presidente Kennedy - ES. I. Deorce, Mariluz Sartori. II. Título.

CDD: 372.64

Sidnei Fabio da Glória Lopes, bibliotecário ES-000641/O, CRB 6ª Região – MG e ES

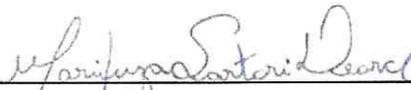
**EDILZA IRENE CHAVES DOS SANTOS**

**PRÁTICA DE LEITURA LITERÁRIA COMO ATIVIDADE  
INTEGRANTE NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOS ALUNOS  
DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Ciência, Tecnologia e Educação, na área de concentração a Educação e a Inovação.

Aprovada em 20 de outubro de 2021.

**COMISSÃO EXAMINADORA**



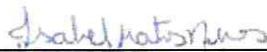
---

**Profa. Dra. Mariluz Sartori Deorce**  
**Faculdade Vale do Cricaré (FVC)**  
**Orientadora**



---

**Profa. Dra. Kátia Gonçalves Castor**  
**Faculdade Vale do Cricaré (FVC)**



---

**Profa. Dra. Isabel Matos Nunes**  
**Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)**

## DEDICATÓRIA

Dedico este curso, primeiramente a Deus, por ter me sustentado até aqui e sempre. A meus filhos Irysson e Antônio, que não mediram esforços para que eu chegasse até essa etapa de minha vida.

## **AGRADECIMENTO**

A Deus que me orienta a todo tempo me dando forças e sabedoria.

A minha orientadora Dr<sup>a</sup> Mariluz Sartori Deorce pelo brilhante trabalho.

A faculdade Vale do Cricaré pelo apoio na realização dessa pesquisa.

E agradecer a meus filhos Irysson e Antônio pelo carinho e apoio.

A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. [...] No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela poesia e pela ficção. (COSSON, 2006)

## RESUMO

SANTOS, EDILZA IRENE CHAVES DOS. **PRÁTICA DE LEITURA LITERÁRIA COMO ATIVIDADE INTEGRANTE NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOS ALUNOS DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL-ANOS INICIAS**, 2021. P. 129. Dissertação (Mestrado) – Faculdade Vale do Cricaré, 2021.

Esta pesquisa tem como objetivo compreender como os professores trabalham leitura literária para a formação dos alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental – anos iniciais de uma escola da rede Municipal Presidente Kennedy-ES. Para alcançar esse objetivo, faremos a abordagem desse tema com a necessidade de se trazer à discussão a importância da prática da sala de aula de docentes da Educação Básica dos anos iniciais, com ênfase do uso da Leitura Literária, para assegurar a aquisição da proficiência e compreensão leitora. Para tanto o estudo consubstancia-se nas ideias de Abramovich (2009), Soares (1999), Colomer (2003), Cosson (2009) e Zilberman (1991). A partir das reflexões desses teóricos se tornou factível estabelecer um percurso de ação, calçado em uma argumentação sedimentada, para amparar a hipótese, de que o uso de estratégias de leitura literária nos primeiros anos da Educação Básica pode promover um enlace do educando com o ato de ler, de modo a facilitar o processo de autonomia e proficiência leitora. A metodologia elencada foi um estudo de caso, com uma abordagem qualitativa de cunho exploratório, as análises dos dados foi através dos questionários semiestruturados com perguntas abertas e fechadas, e de roda de conversa. Os resultados encontrados na pesquisa apontam que é possível compreender que os entendimentos de leitura literária dos professores fundamentam suas práticas e, mediante eles, os lugares que as situações dedicadas à leitura ocupam na rotina pedagógica das crianças. Além disso, propôs ao final da pesquisa elaborar um guia de leituras literárias com metodologias que buscam contribuir para a prática da leitura literária para professores atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental a ser desenvolvido para auxiliar o docente a trabalhar de forma prática e consistente a Leitura Literária em sala de aula na Educação Básica.

**Palavras-chave:** Leitura Literária. Roda de Conversa. Prática pedagógica nos anos iniciais da Educação Básica.

## ABSTRACT

SAINTS, EDILZA IRENE CHAVES DOS. **PRACTICE OF LITERARY READING AS AN INTEGRAL ACTIVITY IN THE TRAINING PROCESS OF 1st YEAR STUDENTS OF ELEMENTARY SCHOOL-EARLY YEARS**, 2021. P. 129. Dissertation (Masters) – Faculdade Vale do Cricaré, 2021.

This research aims to understand how teachers work literary reading for the formation of students in the first year of Elementary School – early years of a school in the Municipal network Presidente Kennedy-ES. To achieve this goal, we will approach this theme with the need to bring to the discussion the importance of the classroom practice of Basic Education teachers in the early years, with emphasis on the use of Literary Reading, to ensure the acquisition of proficiency and reading comprehension. Therefore, the study is based on the ideas of Abramovich (2009), Soares (1999), Colomer (2003), Cosson (2009) and Zilberman (1991). Based on the reflections of these theorists, it became feasible to establish a course of action, grounded in a solid argumentation, to support the hypothesis that the use of literary reading strategies in the early years of Basic Education can promote a link between the student and the act to read, in order to facilitate the process of autonomy and reading proficiency. The methodology listed was a case study, with a qualitative exploratory approach, the data analysis was through semi-structured questionnaires with open and closed questions, and a conversation circle. The results suggest that it is possible to infer that the teachers' understanding of literary reading underlies their practices and, through them, the places that situations dedicated to reading occupy in the children's pedagogical routine. In addition, at the end of the research, it proposed to develop a literary reading guide with methodologies that seek to contribute to the practice of literary reading for teachers working in the early years of Elementary School to be developed to help teachers to work in a practical and consistent way with Reading Literary in the classroom in Basic Education.

**Keywords:** Literary Reading. Chat Wheel. Pedagogical practice in the early years of Basic Education.

## LISTA DE QUADROS

Quadro1 - Teses e dissertações do catálogo da Capes relacionados ao tema deste trabalho.....	21
Quadro 2 - Representativo da estrutura física da EMEIEF Prédio principal: .....	51
Quadro 3 - Representativo da estrutura física da EMEIEF Prédio anexo: .....	51
Quadro 4 - Professora1: Elaborar um “caderno de leiturinhas” .....	71
Quadro 5 - Professora 2: Ficha de Leitura ilustrativa.....	71
Quadro 6 - Professora 3: A leitura de poemas e quadrinhas.....	71
Quadro 7 - Professora 4: Passeio pela biblioteca.....	72
Quadro 8 - Professora 5: Roda de leitura “Leituras que inspiram conversas” .....	72
Quadro 9 - Professora 6: Explorar a cultura brasileira ou outras. “Histórias que ensinam história” .....	73
Quadro 10 - Professora7: Explorando a biblioteca da escola “O livro como objeto de apreço” .....	73
Quadro 11 - Professora 8: Roda de leitura “Os clássicos na formação do leitor” .....	74

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	11
1.1 DO SONHO À REALIDADE: UM CAMINHO ENTRE OS DESAFIOS.....	11
1.2 JUSTIFICATIVA.....	15
<b>1.2.1 PROBLEMA E OBJETIVOS DA PESQUISA:</b> .....	17
<b>2 REVISÃO DE LITERATURA</b> .....	21
2.1 A LEITURA LITERÁRIA E O ENSINO DA LITERATURA.....	27
2.2 A EDUCAÇÃO LITERÁRIA E A FORMAÇÃO DE LEITORES.....	32
2.3 PRÁTICAS EM SALA DE AULA SOBRE LETRAMENTO LITERÁRIO NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LITERATURA ENQUANTO CONSTRUÇÃO LITERÁRIA.....	35
2.4 FOMENTANDO A PRÁTICA DOCENTE DA LEITURA LITERÁRIA.....	41
2.5 CONSTRUÇÕES DE CONHECIMENTOS E A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO.....	46
<b>3 PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	49
3.1 TIPO DE PESQUISA.....	49
3.2 AMBIENTE DE PESQUISA.....	50
3.3 SUJEITOS DA PESQUISA.....	52
3.4 INSTRUMENTOS DE PRODUÇÃO DE DADOS.....	52
3.5 PROCEDIMENTOS.....	53
3.6 COLETA DE DADOS.....	53
3.7 PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE DOS DADOS.....	55
3.8 ANÁLISE DE DADOS.....	56
3.9 INSTRUMENTO E INTRPRETAÇÃO DOS DADOS.....	56
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÕES</b> .....	58
<b>5 ANÁLISE DOS DADOS DOS QUESTIONÁRIOS</b> .....	59
5.1 Perfil das entrevistadas.....	59
5.2 RODA DE CONVERSA.....	65
5.3 PRODUTO EDUCATIVO.....	75
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	79
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	82
APÊNDICE A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	88

APÊNDICE B - Termo de consentimento livre e esclarecido utilizado com os professores da pesquisa.....	91
APÊNDICE C - Formulário Google forms (Professoras 1º ano Ens. Fund. I).....	92
APÊNDICE D - ROTEIRO PARA RODA DE CONVERSA.....	93
APÊNDICE E - PRODUTO FINAL.....	96

## 1 INTRODUÇÃO

### 1.1 DO SONHO À REALIDADE: UM CAMINHO ENTRE OS DESAFIOS

Segundo Moraes (1992), "Memorial é um retrato crítico do indivíduo, que é visto por várias facetas ao longo do tempo, o que permite conclusões de suas habilidades". Com esta citação do autor que escrevo esse memorial, o qual situa minha caminhada epistemológica relativa às experiências formativas acadêmicas profissionais implicadas na construção da minha identidade profissional como professora.

O objetivo deste memorial visa descrever minha trajetória educacional, que destaca as atividades que já desenvolvi no decorrer da minha vida, e também as atividades que apresentei recentemente, e minha perspectiva de estudos e pesquisas em relação a este curso de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação.

Quero<sup>1</sup> relatar aqui um pouco de minha trajetória vivida e das dificuldades que de certa forma se fizeram presentes, e indubitavelmente contribuíram para me tornar a pessoa forte e persistente que hoje sou.

Meus primeiros passos escolares foram na escola da minha comunidade, onde estudei até a 4ª série. Aos 15 anos sai de casa, para trabalhar como doméstica em Campos de Goytacazes – RJ. Com 17 anos fui mãe de dois filhos, na qual criei sozinha, uma vez que, o pai deles era caminhoneiro e não tinha nenhum interesse de ajudar-me a cria-los. Em 1994 ingressei no supletivo, onde estudava dois anos em um, vindo a concluir em 1995. No ano seguinte iniciei o magistério, uma vez que, me possibilitaria a atuar nas séries iniciais do ensino fundamental com mais facilidade, já que eu não possuía outra formação.

Mas, apesar de todas as dificuldades que enfrentei, foi construída minha trajetória de vida, cheia de aventuras e anseios, que contribuiu para o meu fortalecimento e formação tanto no âmbito pessoal quanto no profissional.

Apesar dos percalços no caminho, logo cedo percebi que os meus sonhos não eram utopias e que de fato eles podiam se tornar reais. Meu primeiro emprego na área

---

<sup>1</sup> A introdução deste trabalho foi escrita com o verbo em primeira pessoa do singular, porque é o relato de minha trajetória familiar e profissional-acadêmica. No tocante as outras partes desta dissertação o verbo está na primeira pessoa do plural, uma vez que outros sujeitos também participaram ativamente da pesquisa.

da educação foi no ano de 2000, a qual atuava como secretária escolar, na Escola Estadual de Presidente Kennedy- ES, no turno matutino e como professora alfabetizadora de jovens e adultos, na prefeitura de Presidente Kennedy-ES, no horário noturno.

Deixei os dilemas da vida para trás e busquei em mim mesmo a vontade de crescer enquanto pessoa e também profissionalmente. Nessa busca incansável pelo meu objetivo, em 2001 comecei a cursar o curso de Ciências Biológicas no Centro Universitário São Camilo, a qual sempre foi meu sonho.

Sempre fui aluna dedicada e comprometida, apesar dos entraves no meio onde vivia, sem contar as condições financeiras, que também representavam pedras no caminho, onde, tive que trancar a faculdade por não conseguir pagar a mensalidade. Todos os desafios e entraves vivenciados serviram como instrumentos para que eu pudesse erguer a minha cabeça e partir em busca da realização de meus sonhos, cujo um deles era ser um profissional na área de educação com Graduação.

No período de 2007 a 2013 atuei como professora regente de classe na educação infantil, na “CEMEI Menino Jesus” de Presidente Kennedy-ES. Nesse período para atuar na educação infantil, o magistério era suficiente. Portanto, sem desistir do meu sonho de concluir uma graduação, e com a nova exigência no processo seletivo municipal, onde passou a ser obrigatória formação em pedagogia, para atuar como docente.

Em 2010 iniciei o curso de Pedagogia à distância, na Faculdade de Ciências de Wenceslau Braz, no polo de PIÚMA-ES, vindo a concluir no ano de 2013. Já em 2015 fiz especialização em Séries Iniciais do Ensino Fundamental e também na Educação Infantil. Em julho de 2019, comecei a lecionar no Projeto Kennedy Educa Mais, na rede municipal de ensino de Presidente Kennedy. Principei no mestrado em Ciência, Tecnologia e Educação, na FVC – Faculdade Vale do Cricaré em 2019, despertando interesse de compreender com a finalidade de aperfeiçoar e expandir meus conhecimentos, com a certeza que será de suma proeminência na minha prática profissional.

A motivação que me levou a desenvolver esta pesquisa surgiu da vontade de compreender “Leitura Literária: A Prática do letramento Literário como Atividade Integrante no Processo de Formação de Leitores dos Alunos do 1º ano do Ensino Fundamental de uma Escola Pública do Município de Presidente Kennedy”. O tema

foi escolhido pela razão de eu estar inserida na educação, e almejar desenvolver uma linha de pesquisa voltada para a mesma.

O conceito de leitura foi sendo aperfeiçoado nas últimas décadas. Nos dias atuais, sabe-se que a leitura não se constitui o processo de decodificação do texto, nem somente a compreensão e interpretação do signo linguístico. A leitura possui uma dimensão mais ampla do que apenas atribuir um significado às palavras e frases. Neves (2000), Pereira (2012) e Souza (2000) afirmam que o ato de ler transcende a simples decodificação, compreensão e interpretação do signo linguístico, uma vez que ler é um ato de compor significados e sentidos ao texto. Este ato de compor significados irá depender da vivência histórica do sujeito, do seu modo de pensar e olhar o mundo.

É importante explicar que o outro não se refere somente à outra pessoa, mas tudo que circunda o eu: o meio social em que vive, o pensamento expresso em um texto, as mensagens transmitidas pela tv, rádio e tudo que seja capaz de transmitir uma mensagem com sentido e significado (FIGUEREDO, 2005).

Segundo Colomer (2003), O “outro” influencia no sentido que o “eu” atribui a um texto literário. Ao entrar na escola, a criança passa a estabelecer uma íntima relação com os livros, pois estes vêm ao encontro do seu mundo de fantasias. Elas, então, têm prazer em aprender a ler para desvendar o mistério de tudo que está escrito nos livros. Há um esforço por parte dos professores, pais e, principalmente, da criança nesse processo. E mesmo quando este não ocorre de maneira satisfatória, ou seja, não há o aprendizado efetivo da leitura, a criança recorre à sua imaginação e são capazes de ficarem horas “lendo” textos literários de acordo com o que ela acha que deve estar escrito.

O estímulo à leitura de livros literários nos anos iniciais é fundamental para a formação de leitores críticos. Nesse sentido, ler obras clássicas da literatura pode contribuir para estimular a imaginação das crianças, desenvolver-lhes a criatividade, além de suas habilidades cognitivas. Por meio das obras literárias as crianças experimentam muitas emoções e acabam se identificando com algumas histórias, as quais dão sentido à vida delas.

A leitura se diz literária quando a ação do leitor constitui predominantemente uma prática cultural de natureza artística, estabelecendo com o texto lido uma interação prazerosa. A Literatura poder ajudar na formação do leitor, através dela o educando viaja no texto, consegue entender interpretando, formulando seu próprio

conceito, uma vez que pode ser comparado ao seu mundo e se apropriar de certos sentidos que contribuem para a transformação do pensamento.

O ato de ler livros de literatura transforma as crianças em pessoas autônomas, capazes de fazer reflexões e elaborar diálogos complexos, porém, para que a criança leia e escreva por vontade própria, deve sentir a necessidade.

Através do contato com a literatura a criança identifica-se, escuta, imagina, conta e reconta histórias estimulando sua cognição, afetividade, expressão, linguagem. O letramento traz essa perspectiva de que a criança insira, compreenda e perceba a literatura no cotidiano e se sinta estimulada para novas leituras. Segundo Abramovich (2009, p. 16),

É importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... escutá-las é o início da aprendizagem para ser um bom leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo [...].

É necessário resgatar o encantamento pela literatura, mas não do prazer entendido como algo fácil e imediato. Esse resgate também pressupõe responsabilidade e consciência de que leitura demanda esforço e objetivos. Quando se fala de leitura literária em sala de aula é preciso entender o papel da escola no sentido de propiciar um encontro adequado entre criança e livro. Para Cosson (2009), o letramento literário consiste em escolarizar a literatura, ou seja, trazer a literatura para dentro da escola de forma que esta não perca o verdadeiro sentido, que é humanizar, não tomá-la somente como uma disciplina, sem contextualização e discussão. Também aponta o letramento literário como forma de garantir o domínio e uso de textos literários na escola a fim de formar maior número de leitores.

A intenção desse estudo é compreender a “Leitura Literária: Através da Prática do letramento Literário como Atividade Integrante no Processo de Formação de Leitores dos Alunos do 1º ano do Ensino Fundamental de uma Escola Pública do Município de Presidente Kennedy” para, verificar como, e de que formas, os professores alfabetizadores deste município trabalham o processo de leitura literária, e a possibilidade de, a partir da sugestão de novas metodologias e estratégias de leitura, ajudar os alunos com dificuldades leitoras.

Segundo Cosson (2009), o ato de ler é solitário, pois geralmente a leitura é individual, mas também é solidário por trazer aspectos diferentes de cada olhar do autor, e a cada leitura individual surgem aspectos, interpretações e visões de mundo

próprias. No entanto cabe ao professor desenvolver metodologias de forma objetivas, a implicação prática de se promover uma abordagem mais criativa da leitura literária como recurso para se trabalhar as dificuldades de leitura dos alunos no 1º ano do ensino fundamental nas escolas deste município.

Como implicação teórica intenta-se auxiliar os professores regentes na construção e implementação de práticas educativas inovadoras e didáticas utilizando a Leitura Literária como forma de se trabalhar leitura dos alunos no 1º ano do ensino Fundamental I.

Assim sendo Zilberman (1991), afirma que a partir dos resultados do trabalho docente a leitura transforma-se em vivência da criança, enquanto uma habilidade que ela pode controlar e desenvolver com o transcurso do tempo. Quando a palavra escrita pode ser decifrada por ela, os diferentes materiais introduzidos pela imprensa, como o livro, o jornal ou a revista, passam a estar o seu alcance, servindo de suporte aos gêneros artísticos (ou não) correspondentes: a literatura, a história em quadrinhos, o conto.

## 1.2 JUSTIFICATIVA

O presente estudo justifica-se pela importância das práticas pedagógicas no desenvolvimento da Leitura Literária nos primeiros anos do Ensino Fundamental I de uma Escola Pública do Município de Presidente Kennedy-ES, e pela forma como essa metodologia é aplicada pelos professores.

É perceptível que a realidade atual vem afastando cada vez mais os alunos do ato de ler. Aspectos como computadores, videogames, TV, celulares, o acesso restrito a leitura no núcleo familiar, e a falta de incentivo, têm ocasionado poucos interesses para leitura e por consequência dificuldades marcantes que sentimos na escola, vocabulário precário, reduzido e informal, dificuldade de compreensão, erros ortográficos, poucas produções significativas dos alunos, conhecimentos restritos aos conteúdos escolares.

Faz-se necessário que a escola busque resgatar o valor da leitura, como ato de prazer e requisito para emancipação social e promoção da cidadania. Rildo Cosson (2009), discorre sobre a identidade leitora, para ele, ser leitor na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É, também, posicionar-se diante da obra literária, identificá-la, questioná-la e expandir os sentidos.

Esse aprendizado crítico, afirma Rildo Cosson (2009), não se faz sem um encontro pessoal com o texto, no entanto é através da leitura o ser humano consegue se transportar para o desconhecido, explorá-lo, decifrar os sentimentos e emoções que o cercam e acrescentar vida ao sabor da existência. Pode então, vivenciar experiências que propiciem e solidifiquem os conhecimentos significativos de seu processo de aprendizagem.

Nesse sentido os professores devem desenvolver estratégias de ensino dentro de uma perspectiva de formação de alunos leitores, capazes não só de decodificar o código escrito, mas que consigam ler, compreender e expressar criticamente o conhecimento adquirido através da experiência leitora. Sem ler, o aluno não sabe pesquisar, resumir, resgatar a ideia principal do texto, analisar, criticar, julgar, posicionar-se.

Com a certeza que esta pesquisa contou com o apoio dos professores, regentes das turmas do primeiro ano do Ensino Fundamental I, pois a equipe docente tem plena consciência de que o aluno deve ter o domínio sobre a leitura, tendo em vista sua autonomia e participação social.

Sabe-se que o estímulo à leitura de livros literários nos anos iniciais é fundamental para a formação de leitores críticos. Nesse sentido, ler obras clássicas da literatura pode contribuir para estimular a imaginação das crianças, desenvolver lhes a criatividade, além de suas habilidades cognitivas. Por meio das obras literárias as crianças experimentam muitas emoções, e acabam se identificando com algumas histórias, as quais dão sentido à vida delas.

Para Cosson (2009, p. 16), “É no exercício da leitura dos textos literários que se desvela a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada e se constrói um modo próprio de se fazer dono da linguagem que, sendo minha, é também de todos”.

Daí a justificativa para a abordagem desse tema aqui é a necessidade de se trazer à discussão a importância de compreender as práticas pedagógicas no processo de leitura literária. Dessa forma, no exercício de leitura podem-se criar novas ideias e sentidos, tomando lugar no mundo, expressando pensamentos e fazendo da linguagem algo solidário e participativo. Para Cosson (2009). A vivência literária nos permite experimentar e vivenciar o mundo do outro, não somente o meu. Por meio da literatura encontra-se a si mesmo, expressão própria é estimulada, permite que se participe de outros mundos sem renunciar ao seu próprio.

A leitura é o fenômeno que respalda o ensino de literatura e, ao mesmo tempo, o ultrapassa, porque engloba outras atividades pedagógicas, via de regra de tendência mais prática.

“De modo que a literatura, enquanto evento cultural e social depende do modo como a literatura é encarada pelos professores, por extensão, pelos livros didáticos que encaminham a questão; pois, de uma maneira ou de outra, eles se encarregam de orientar a ação docente em sala de aula”.(ZILBERMAN , 1991, P .94)

Optou-se por usar Ensino Fundamental Anos Iniciais, envolvendo estratégias de leitura, de forma a promover o fortalecimento da capacidade leitora de cada um.

É por acreditar nas metodologias da prática pedagógica voltadas para o letramento literário com a utilização da leitura como meio de adquirir novos conhecimentos culturais, promovendo a aquisição da leitura como um ato de aprendizagem contínua, assim o letramento literário pode ser entendido como buscar na literatura não só conhecimento, a literatura pode contribuir com a formação de um sujeito leitor, alguém que se forma na palavra e pela palavra.

Essa pesquisa acredita que o uso do letramento literário no processo de aquisição da leitura desperte na criança a curiosidade e a necessidade de ser um leitor, garantindo a ela condições para que represente o mundo e a vida através das palavras, deixando criatividade, prazer e aprendizagem entrelaçados.

Nesse sentido, destaca-se aqui a problematização que este estudo pretende questionar:

### **1.2.1 PROBLEMA E OBJETIVOS DA PESQUISA:**

Quais ações pedagógicas de prática de leitura literária são desenvolvidas em sala de aula e que podem contribuir para o incentivo á leitura para os alunos do 1º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais?

Com esse questionamento, buscaremos encontrar soluções no decorrer dos nossos estudos e desenvolvimento da pesquisa.

Esse foi o pressuposto que moverá a realização desta pesquisa, que tem como objetivo geral: Compreender como os professores trabalham leitura literária para a formação dos alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais de uma escola da rede Municipal Presidente Kennedy-ES.

Para obter o desenvolvimento de objetivo maior, fixamos os objetivos específicos, os quais estão assim delineados:

1. Identificar ações pedagógicas de incentivo à prática da leitura literária em sala de aula, desenvolvidas pelos professores do 1º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais;
2. Descrever o letramento literário no processo de aquisição da literatura enquanto construção literária através das práticas docentes;
3. Identificar a metodologia utilizada pelos professores para o Ensino da Literatura literária dos alunos do Ensino Fundamental Anos Iniciais;
4. Elaborar junto aos professores um produto educativo guia de leitura literária através das práticas pedagógicas adotadas pelo grupo de professores participantes da pesquisa, como guia instrutivo para professores do Ensino Fundamental Anos Iniciais da rede municipal de Educação de Presidente Kennedy/ES.

Buscando promover uma melhor compreensão aos leitores, a presente pesquisa está dividida em quatro capítulos. O primeiro capítulo dedicou-se a introdução, com a apresentação de um memorial que parte do pressuposto da experiência profissional desta pesquisadora e o contexto da leitura literária. Neste capítulo também é apresentada à questão norteadora da pesquisa; os objetivos gerais e específicos que se pretende atingir ao longo da pesquisa; e a justificativa que ensejou a escolha pela temática.

O segundo capítulo apresentou uma discussão teórica sobre o tema proposto, trata de questões relacionadas à fundamentação teórica, recorrendo a respeito de: Isabel Solé (1998) Abramovich (2009), Colomer (2003), Cosson (2009) e Zilberman (1991). E outros autores que além de contribuir com o aporte teórico, enfatizam as práticas pedagógicas com Leitura Literária.

No terceiro capítulo foi dedicado ao percurso metodológico da pesquisa, considerando o ambiente e os sujeitos da pesquisa, e as etapas fundamentais para desenvolvimento do estudo. Foram apresentados a trajetória de pesquisa e os caminhos escolhidos para desenvolver esta investigação e está dividido em três seções: 1-O contexto da investigação, O estudo em questão contemplará uma abordagem qualitativa, com bases numa pesquisa de tipologia descritiva exploratória. Optamos pelo “Estudo de Caso” como estratégia metodológica, pois, o estudo refere-se a práticas pedagógicas usadas em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental I;

2-O local da pesquisa; em uma Escola Municipal Educação Infantil e Ensino Fundamental EMEIEF “Vilmo Ornelas Sarlo” de Presidente Kennedy-ES, Os sujeitos da investigação foram 8 professoras Regentes de turmas de 1º ano do Ensino Fundamental I da EMEIEF “Vilmo Ornelas Sarlo”.

Já no capítulo 4, foram discutidos todos os resultados obtidos com a coleta de dados na instituição de ensino, através de questionários semiestruturados e da roda de conversa com as professoras.

A opção pelo questionário semiestruturado “[...] reside no fato de serem os próprios atores sociais quem proporcionam os dados relativos às suas condutas, opiniões, desejos, atitudes e expectativas, os quais pela sua natureza é quase impossível observar de fora” (VILELAS 2009, p. 279).

Para tanto, são utilizados questionários semiestruturados dirigido as 8 professoras regentes de turma do 1º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais. As questões que compõem estes roteiros visou compreender como as professoras trabalham leitura literária para a formação dos alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais.

E na roda de conversa onde trabalhou com as narrativas das professoras e estudos da leitura literária no contexto dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental Anos Iniciais. A produção de dados por intermédio de roda de conversa tem como uma de suas maiores riquezas a formação de opinião e atitudes durante a interação com os indivíduos. É um método vantajoso para coletar informações, esclarecer ideias e posições ao se discutir este tema tão polêmico, desenvolvendo-se em um clima de informalidade e de descontração entre os participantes (SILVA; BERNARDES, 2007). Estas Rodas de Conversa são repletas de aprendizado compartilhado, baseado em diálogos sobre a diversidade de visões de mundo, personalidades e histórias (SOUZA, 2012).

As rodas de conversa foram gravadas, transcritas e analisadas a luz do referencial teórico com base na descrição compreensiva. A opção pela descrição compreensiva baseou-se nos procedimentos metodológicos propostos por Giorgi (1985).

Composta por: transcrição da gravação; mantendo a linguagem da expressão dos participantes; transformação destas falas em linguagem científica, consistente com o fenômeno pesquisado.

Desta forma, os registros sonoros e escritos representam os caminhos percorridos para o desvelamento do fenômeno investigado.

Ainda no capítulo 4 foi apresentado uma abordagem sobre o produto final, fruto da investigação, que compreende a um produto educativo em formato de guia de leitura literária instrutivo para profissionais do Ensino Fundamental Anos Iniciais com diferentes métodos de leitura literária.

## 2 REVISÃO DE LITERATURA

Neste capítulo, apresentam-se algumas produções acadêmicas que são consideradas bases norteadoras para o desenvolvimento desta pesquisa, visto que de forma a contribuir com o aporte teórico, e enfatizar as práticas pedagógicas com Leitura Literária.

Para construção da revisão de literatura, recorreremos (dissertações e teses), junto a Fundação de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Deste modo, foi através de um levantamento no banco de dados do Catálogo de Teses e Dissertações, que selecionou-se as produções acadêmicas que corroboravam de alguma forma para o desenvolvimento desta pesquisa e que estivessem relacionadas aos descritores da pesquisa, que contemplassem a nossa temática.

Buscamos por seis descritores no título e resumo, sendo eles, Literatura Infantil, Estratégias de leitura, Leitura Literária, Concepções de Leitura na Educação Infantil, e Educação Literária, entre os anos de 2015 a 2020. Encontramos um número razoável de artigos revisados por pares, e entre dissertações e teses um número que consideramos relevante para a continuidade do desenvolvimento da pesquisa, conforme podemos observar no Quadro 1.

Por meio de levantamento das produções acadêmicas, identificou-se o seguinte quantitativo de pesquisas sobre o tema:

Quadro 1 - Teses e dissertações do catálogo da Capes relacionados ao tema deste trabalho

<b>Descritores</b>	<b>CAPES (Banco eletrônico)</b> Total de Pesquisas Encontradas	<b>CAPES (Banco eletrônico)</b> Registros de artigos, dissertações e tese. Doutorado, Mestrado e Mestrado Profissional	<b>PERÍODOS</b> 2015 a 2020
Letramento literário	13.022	13.320	9.560
Estratégias de leitura	49.356	58.155	6.249
Concepções de Leitura literária	8.705	526.630	16.508
Leitura Literária	18.170	94.542	4.369
Concepções de metodologia renovadora	10.587	27.385	6.533
Educação Literária	16.198	43.454	1.232

Fonte: Elaborado pela autora em consonância com a base de dados da CAPES (2021).

Dentre as opções pesquisadas, todas pertinentes ao tema proposto, para contribuição na elaboração de nossa pesquisa que prioriza trabalhar Leitura Literária uma breve discussão acerca da Revisão de Literatura, que foi composta por trabalhos que dialogam com esta linha de pesquisa.

Para construção da revisão de literatura, recorreremos (dissertações e teses), junto a Fundação de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). E alguns teóricos que deram suporte a nossas pesquisas sobre o ensino da Educação Literária, Leitura Literária, Letramento Literário e estratégias de leitura na perspectiva do materialismo histórico dialético.

Dentre as opções pesquisadas, todas pertinentes ao tema proposto, para contribuição na elaboração de nossa pesquisa que prioriza trabalhar a leitura literária no primeiro ano do Ensino Fundamental I, uma breve discussão acerca da Revisão de Literatura, que foi composta por trabalhos que dialogam com esta linha de pesquisa.

Objetivando a seleção de estudos que norteassem a construção de nossa pesquisa, procuramos estabelecer conexão entre eles. À vista disso, organizamos as ideias e iniciamos a conjuntura do nosso trabalho conforme descritos na tabela acima:

O artigo intitulado: “Leitura literária para crianças brasileiras: das fontes às margens e Leitura literária na escola: reflexões e propostas na perspectiva do letramento”, (2011)<sup>2</sup>. O autor Aguiar, nos ajuda, quando, afirma, que, “Toda palavra tem intenções, significados; para entender o discurso (o texto falado ou escrito), o contexto precisa ser entendido”.

Desse modo de acordo com Aguiar (2011), produção e recepção de significados é o que constitui a linguagem que tem dimensões dialógicas e ideológicas historicamente determinadas. Toda palavra tem intenções, significados; para entender o discurso (o texto literário), o contexto precisa ser entendido.

Nesse sentido Aguiar (2011), afirma que a leitura literária é um sistema de signos social e histórico que permite aos sujeitos falantes, tanto dá sentido ao mundo como a sua realidade. Admitindo assim que seja feita a explanação dos “nichos culturais” em que se vive, a inquietação e compreensão sobre os costumes de vivencia sobre sua própria cultura oferecida, uma realidade específica, claro tendo como princípios os valores.

---

<sup>2</sup> AGUIAR, V. T. Leitura literária para crianças brasileiras: das fontes às margens. In: SOUZA, R. J; FEBA, B. L.T. (Orgs.). Leitura literária na escola: reflexões e propostas na perspectiva do letramento. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

Portanto, considerando o desempenho da linguagem no diálogo de voz (comportamento pessoal, fala), as palavras faladas e ouvida por dois ou mais sujeitos, sendo assim podemos dizer que a Leitura Literária possui um viés dialético (BAKHTIN, 2003).

Aguiar (2011) disserta que a partir de uma concepção de ensino da literatura em que a recepção do texto literário é posta como fator preponderante, atribui-se aos alunos um movimento dinâmico, pois eles não apenas consomem as informações que o professor transmite, mas eles próprios produzem textos, escrevem e leem, trabalhando com as experiências que vão adquirindo no decorrer do processo das leituras.

Segundo Aguiar (2011) em concordância com Bakhtin (2003). O leitor é exigido durante o ato de leitura para preencher os “espaços vazios” do texto, projetando a si mesmo e às suas expectativas, mas não independentemente do próprio texto. Tal ação só é possível graças à sua capacidade de imaginação, combinada aos demais fatores textuais. As dialogias fazem parte da estrutura do texto e servem para orientar ou comandar a ação projetiva do leitor.

Outra dissertação relevante foi “Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreender o que leem”. E “Ler e compreender: estratégias de leitura”. Campinas: Mercado de Letras, (2010), os autores Giroto e Souza, fizeram um estudo de Estratégia de leitura, nas práticas pedagógicas, evidenciando a necessidade de realização de investigações e de proposições que considerem, crítica e dialeticamente, para os autores esse processo de apropriação e suas relações com o desenvolvimento literário, está frequentemente ligado ao psicológico, “Ler é um processo fundamental no desenvolvimento das funções psicológicas superiores”. Os resultados mostraram que quando uma criança é tratada como um indivíduo que está além da classificação e categorização, que estabelece o desenvolvimento de uma criança como um processo linear definido pela natureza, para vê-la como um indivíduo que constrói pensamentos, linguagem, imaginação e afeto, construindo assim o eu, em sua história de vida e nas relações com o outro.

Segundo as autoras Giroto e Souza (2010), a espontaneidade de cada criança proporciona livros e organiza espaço para a criança escolher o enredo, o papel e o tema para ler com seus colegas e ouvir a leitura feita pelo professor. Portanto, o comportamento do professor continua a ser visto como um processo de monitoramento e interfere o menos possível no crescimento da criança.

Nesse contexto, percebemos que a apropriação da leitura coopera para o desenvolvimento cultural das crianças. Para Girotto e Souza (2010).

Aprender a ler é um processo essencial no desenvolvimento das funções psicológicas superiores como já dito, uma vez que permite o domínio de um sistema simbólico muito difícil que consente a participação da criança na cultura letrada, adequando-se ao acesso às informações que facilitam seu dia-a-dia, bem como ao conjunto do conhecimento que foi escrito ao longo da história. (2010, p. 23)

Nessa perspectiva, essa etapa da educação é vista como um processo crucial para o crescimento das crianças. Nesse sentido o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), um programa do MEC, que se configura como um compromisso assumido entre o governo federal, estadual e municipal que pretende alfabetizar todas as crianças até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental, instituído pela portaria nº 867 de 4 de julho de 2012, como programa emergencial para a melhoria dos resultados nas avaliações nacionais, particularmente, na Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA). Segundo esta portaria, no artigo 4º, a ANA tem como principais objetivos avaliar a qualidade e eficiência do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º ano do ensino fundamental) das redes públicas e produzir informações sistemáticas sobre as escolas. Tal compromisso também é firmado no Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007 e no Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014. O caderno de apresentação do PNAIC traz como justificativa que:

Na história do Brasil, temos vivenciado a dura realidade de identificar que muitas crianças têm concluído sua escolarização sem estarem plenamente alfabetizadas. Assim, este Pacto surge como uma luta para garantir o direito de alfabetização plena a meninas e meninos, até o 3º ano do ciclo de alfabetização. Busca-se, para tal, contribuir para o aperfeiçoamento da formação dos professores alfabetizadores. (BRASIL. 2012, p. 05).

O município de Presidente Kennedy-ES aderiu ao pacto em 2017 e fez, em 2018, uso do material estruturante para as turmas do primeiro ano do ensino fundamental. Porém, no início de 2019, após duas mudanças no governo municipal e na gestão da pasta da educação (a Secretaria Municipal de Educação passou por três gestoras diferentes no mesmo ano), o programa não foi repactuado. O município seguiu estudando a Base Nacional Comum Curricular em 2018 e, participou, em 2019, mediante audiências públicas, da elaboração do currículo do Espírito Santo, documento em consonância com a Base Nacional Comum Curricular, que orienta o ensino na rede municipal de Presidente Kennedy-ES. Em 2020, ano da implementação do currículo capixaba na rede

municipal de ensino, a Secretaria Municipal de Educação de Presidente Kennedy-ES adotou o livro integrado do Sistema Aprende Brasil da Editora Positivo, material utilizado para a educação infantil e o ensino fundamental I (do 1º ao 5º ano).

Sobre o Pnaic é preciso registrar que é destinado à formação continuada de professores alfabetizadores, que são professores que atuam em turmas de 1º, 2º e 3º anos do ensino fundamental e professores de classes multisseriadas. Esta formação consiste em encontros de estudo e atividades práticas conduzidas por professores orientadores/formadores, também professores da rede pública de ensino. O referido programa governamental tem como principais referências o Programa pela Alfabetização na Idade Certa (Paic) e o Programa Pró-Letramento.

O documento ainda pontua que o eixo principal é a formação continuada de professores e que as ações para desenvolvimento deste pacto firmado estarão apoiadas em quatro eixos (BRASIL. 2012, p. 05):

Formação continuada presencial para os professores alfabetizadores e seus orientadores de estudo;  
Materiais didáticos, obras literárias, obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais;  
Avaliações sistemáticas; Gestão, controle social e mobilização

Esta formação traz como um direito a plena alfabetização das crianças ao final do 3º ano do Ensino Fundamental e com isso uma responsabilização do professor com esta tarefa. Tendo em vista que a formação continuada é o eixo central, Dantas (2007, p. 63) propõe que este processo contínuo exige: “a) do professor: disponibilidade para a aprendizagem; b) do processo formativo: que possibilite um aprendizado; c) do sistema escolar ao qual se insere como profissional: condições para continuar aprendendo”. O material da formação que incluem: as leis que regulamentaram o PNAIC, os cadernos de apresentação e os cadernos de formação do professor alfabetizador reforçam a necessidade de consonância entre formação continuada e reflexão da prática pedagógica.

No recorte temporal deste estudo, a ênfase foi à leitura literária, o importante é aliar a necessidade da formação teórica proposta pelo programa e a leitura literária com intuito de torná-los atrativos permeados de ações e reflexões da prática pedagógica dos professores da Educação básica. Deste modo, levar os alfabetizadores a redescobrirem a importância da leitura para alcançar o sucesso escolar permeado por aprendizagens significativas, os professores e alunos deveriam estabelecer uma relação de cumplicidade, onde ambos estão comprometidos com o

processo de ensino-aprendizagem que resultam no interesse pelos conteúdos curriculares da escola. (FRANCO e DANTAS, 2016).

Com base nesse contexto educacional pela literatura relacionada às políticas educacionais (FREITAS, 2007; AFONSO, 2009) é que se analisa o recente programa do governo federal: o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), tendo em vista a correlação feita entre o desempenho dos estudantes e o trabalho docente, no sentido de responsabilização desses profissionais sem contar com condições adequadas de trabalho.

De acordo com o documento Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA): documento básico (2013), a ANA envolve o uso de instrumentos variados que visam “aferrir o nível de alfabetização e letramento em língua portuguesa e alfabetização em matemática das crianças regularmente matriculadas no 3º ano do ensino fundamental e as condições das instituições de ensino às quais estão vinculadas” (Inep, p.7, 2013).

No entanto, o que se infere nesse momento é apenas a “pressão” por melhores resultados nas avaliações realizadas na escola, visando elevados índices de desempenho escolar dos estudantes nas avaliações nacionais, como na Provinha Brasil a na Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA).

As avaliações nacionais, no contexto das políticas educacionais, não têm sido relacionadas à melhoria das condições de trabalho e formação dos professores, mas à responsabilização desses profissionais pelos resultados educacionais. No Brasil, em relação à avaliação da educação básica é preciso destacar o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), a Prova Brasil e a Provinha Brasil que seguem os parâmetros internacionais de avaliação, do Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (PISA) um exame internacional que vem sendo coordenado pela Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), um organismo internacional.

O artigo de CORREIA, Eliane Andrade da Silva (2018). Intitulada “A Importância do Ensino da Literatura e da Leitura de Obras Literárias”, defendida pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná,<sup>3</sup> Desenvolveu seus estudos a partir de Compagnon (2009), que objetivou evidenciar a importância de se trabalhar com a

---

<sup>3</sup> CORREIA, Eliane Andrade da Silva. A importância do ensino da literatura e da leitura de obras literárias. 2018. 41f. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2018.

leitura de obras literárias em sala de aula, numa abordagem em que a leitura faça sentido na vida real dos alunos.

Segundo essa autora. “É indispensável colocar a criança em contato com os conhecimentos sistematizados e acumulados ao longo da história”, Por isso, a dificuldade de ser compreendida por alguns educadores que atuam nesse nível de escolarização. Para ela “A organização da metodologia de análise de um texto literário com o método “Atividade Criadora” É baseado em compreender a época e o contexto da obra e do autor. Nessa perspectiva temos os métodos histórico-sociológico, psicológico e linguístico.

Em Compagnon (2009), a literatura como conjunto de elementos que agem em interação, desenvolvendo-se historicamente, revela os nuances da cultura e recria aspectos da realidade. É de grande relevância, portanto, a contribuição de tais vivências, cujos relatos, por meio da literatura, são convertidos em textos escritos e publicados, tornando-se, assim, um legado às gerações vindouras.

Segundo Correa (2018). O papel do professor neste processo é de suma importância, pois cabe a ele despertar no aluno o gosto, o prazer pela leitura e torná-lo capaz de ampliar seus horizontes por conta própria, por meio de diversas obras literárias. E o expressar-se será apenas mais um passo nesse processo de interação escritor-obra-leitor, onde ora o aluno é leitor, ora é o escritor, produtor também de textos literários.

Diante disso, destaca-se aqui a frase de Compagnon (2009): “É tempo de se fazer novamente o elogio da literatura, de protegê-la da depreciação na escola e no mundo”. Correa (2018). Completa, é urgente que o professor priorize o letramento literário, instigando o aluno a ressignificar a leitura e os estudos literário e que transcenda o livro didático adotado, que busque, em sua formação leitora e acadêmica, referenciais que norteiem a seleção do material com o qual quer trabalhar.

## 2.1 A LEITURA LITERÁRIA E O ENSINO DA LITERATURA

Definindo a importância da leitura literária e do ensino da Literatura, Martins (2005) diz que aprender a ler significa também “aprender a ler o mundo, dar sentido a ele e a nós próprios, o que, mal ou bem, fazemos mesmo sem ser ensinados”. Diante disso, o professor deve apresentar ao aluno o texto literário ou não literário como um conjunto de produções em linguagem carregada de sentidos. Isso significa

universalizar, a concepção de leitura como uma modalidade artística de linguagem que veicula componentes temáticos e ideológicos a partir dos quais é possível aprimorar a compreensão das diversidades sociais, econômicas e culturais do mundo em que vivemos.

Segundo Rocco (1992), o ensino da literatura deve ser conduzido de tal forma que se perceba do que nossos alunos são capazes em termos sociais, afetivos e mentais e a partir disso possamos definir as escolhas e o nível de aprendizagem que queremos. Para Larrosa (2000), lemos para descobrir o que o texto “pensa”; então, quando lemos, estamos sendo habilitados a “pensar”. Esses critérios ajudarão a trabalhar com a literatura com objetivo de valorizar o que o texto traz de novo, bom, interessante e não privilegiar apenas biografias de autores, características de escolas literárias, totalmente isolados de uma consciência histórico-social, em detrimento do texto em si.

Para Rocco (1992) essa “cultura” que os professores insistem em passar através do ensino da literatura e que consiste em “saber coisas”, encontrar uma finalidade “prática” não é o que se espera, não é o que os alunos esperam aprender.

Desta forma, caberia ao professor o papel de formar o leitor literário, ou seja, um leitor reflexivo, crítico, que sabe apropriar-se daquilo que tem direito, visto que o estudo da leitura está presente na BNCC, com o campo nomeado escuta, fala, pensamento e imaginação que constitui um arranjo curricular de experiências e saberes da criança voltados para a comunicação.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (BNCC, 2018, p. 9)

Em relação à legislação, traz um considerável avanço e deixa claro que é dever da escola formar e inserir os cidadãos no mundo.

O 1º ano do Ensino Fundamental deve ser entendido como parte integrante de um ciclo de três anos denominado “ciclo da infância”. Um período voltado à alfabetização e ao letramento, sem minimizar o desenvolvimento das diversas expressões e o aprendizado das áreas de conhecimento. (PARECER CNE/CEB nº 4/2008)

Para Lajolo e Zilberman (2004, p. 145), “A aquisição da leitura nas escolas, solidificou-se nos últimos anos, não só em termos de quantidade (proporcionalmente

aos outros períodos) e diversidade, como em termos de qualidade, desvencilhando-se do recorte didático e pedagógico”.

Assim, quando o aluno não tem interesse pela leitura literária, cabe ao professor motivá-lo com suas habilidades. É preciso que escola e os professores criem e organizem condições para que os discentes do 1º ano do Ensino Fundamental I possam praticar a leitura literária, visando garantir o desenvolvimento das aprendizagens essenciais, isto é, buscar alinhar as propostas pedagógicas, propondo o aprendizado por meio do desenvolvimento de competências e habilidades cognitivas, de forma transversal, que busque a formação integral dos alunos e controle de suas emoções, como previsto na Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)<sup>1</sup>, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) (BNCC, 2018, p. 9)

A participação dos alunos na escolha dos textos a serem lidos e trabalhados seria um passo inicial para o entrosamento com a obra literária. Além disso, é necessário que os alunos tenham acesso ao mundo letrado e que a escola e os professores ampliem suas tarefas ao ensino da leitura e fortaleçam os meios para que o discente possa se dedicar a esta tarefa essencial à sua formação. A esse respeito, Magnani afirma que:

Se o gosto se aprende, pode ser ensinado. A aprendizagem comporta uma face não espontânea e pressupõe intervenção intencional e construtiva. Assim, o professor tem um importante papel a desempenhar no desenvolvimento de seus alunos/leitores (MAGNANI, 1991, p.104).

Daí a importância do professor encontrar nos espaços escolares um ambiente verdadeiramente apropriado à leitura. A partir do momento em que o professor começa a oferecer aos alunos a oportunidade de fazer leituras de textos e obras realmente significativos do ponto de vista de suas aspirações e conhecimentos prévios, pode-se então planejar alçar vôos mais altos, ou seja, o professor, paulatinamente, introduzirá uma literatura que seja mais aprofundada e abrangente, que desperte prazer, sem prescindir de um objetivo prático imediato. Nascimento (2018, p.11) aborda que:

Se o objetivo é formar cidadãos capazes de compreender os diferentes textos com os quais se defrontam, é preciso organizar o trabalho educativo para que experimentem e aprendam isso na escola. Principalmente quando os alunos não têm contato sistemático com bons materiais de leitura e com adultos leitores, quando não participam de práticas onde ler é indispensável, a escola deve oferecer materiais de qualidade, modelos de leitores proficientes e práticas de leitura eficazes.

Ler pode ser, sim, um grande prazer, segundo confirma Bordini (1988). A leitura de textos literários tem finalidade de emocionar, divertir, garantir a aquisição de um mundo imaginário gratuito, como se fosse um jogo lúdico, e, como todo jogo, a leitura também precisa de regras para que seu andamento seja satisfatório.

Kleiman (2001) afirma que: “ninguém consegue fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não consegue extrair sentido” (p.16). Neste contexto, cabe ao professor negociar para poder ensinar, é preciso usar estratégias de leituras. Nesse sentido Lajolo (1997) afirma que todas “as atividades escolares das quais o texto participa precisam ter sentido, para que o texto resguarde seu significado maior.” (p.62). Kleiman conclui.

Uma saída seria o professor fornecer modelos de estratégias, fazendo com que o aluno interaja com o texto, com o professor e com o restante da turma. Inclusive porque “para elaboração de uma hipótese de leitura é necessário ativar o conhecimento prévio do leitor sobre o assunto” até que este se torne um “leitor experiente”, ou seja, até que sua leitura se torne uma atividade consciente, reflexiva e intencional. (KLEIMAN, 2001, p.56).

Ao relevar a leitura como importância no ensino escolar do indivíduo está no ato de ler, para que possa possibilitar o desenvolvimento de capacidades cognitivas e intelectuais. Mas para que isso aconteça, é imprescindível que o professor prepare seu trabalho para as aulas de literatura respeitando um princípio básico: o professor deve ser “leitor”, ele deve ter lido previamente as obras que solicitar para seus alunos. De acordo com Conceição e Nascimento (2017, p.12):

Teorias literárias são instrumentos que devem ser bem manuseados pelos educadores com a finalidade de apreenderem melhor a literatura e poderem repassar e construir conceitos e valores junto aos seus alunos de forma produtiva, conhecer algumas teorias literárias que norteiem seu trabalho, assim terá subsídios para abordar literatura em suas aulas..

Diante disso Silva (1985) afirma que de alguma maneira, o professor precisa, no processo de trabalho com o texto literário, mostrar ao aluno o seu próprio prazer em ser leitor, em estar em contato com as obras literárias.

Os educadores, neste contexto, têm por lema o ditado “faça como eu faço”, ou seja, são pessoas que demonstram entusiasmo pela leitura; conhecem as características do processo de leitura a fim de encaminhar a prática pedagógica; selecionam textos potencialmente significativos para os seus alunos, apontando outras fontes particulares de que dispõem os assuntos estudados, incentivando o uso da biblioteca; são abertos a outras interpretações de uma determinada obra e aprendem com elas; preparam a estrutura cognitiva dos alunos a fim de que estes possam confrontar-se com os diferentes textos propostos para leitura; (SILVA, 1985, p. 59)

A literatura é composta por vários instrumentos que abrangem vários conhecimentos de transmissão, na formação de leitores está relacionada à construção do universo textual de informações que o aluno pode adquirir através da leitura literária em ambiente escolar.

No entanto, não basta apenas que o aluno faça suas escolhas, leitura literária é prazer, fruição, mas é também esforço, assim, “ao reconhecimento da diversidade não justifica a curvatura da vara para o lado oposto: vetar o centro e ditar, como regra, as construções periféricas [...] Tampouco, vice versa. Mas cabe uma assimetria nessas escolhas” [...], sem privilegiar uma em detrimento da outra, mas que ambas tenham espaço dentro do contexto escolar (MIRANDA, 2009).

E Miranda ainda conclui,

O discurso escolar sobre “o respeito pelo gosto, pela liberdade de escolha” representa, muitas vezes, a transferência de responsabilidade dos educadores para outros agentes da cultura (Haja vista a multidão de obras de autoajuda que circula hoje nas escolas.). Há que escolher por eles e com eles, de modo a assegurar-lhes o direito de partilhar os bens simbólicos de uma cultura. Os alunos têm que entender que, para entrar nesse jogo da herança, há o momento de escolher, de desejar, de querer, mas há o momento de submeter-se, seguir regras e compreender os símbolos que lhe foram legados (MIRANDA, 2009, p.143).

Nesta perspectiva, é preciso uma intervenção crítica por parte do professor em relação às seleções, para entender as diferenças e especificidades dos títulos, os distintos poderes de irradiação e as qualidades literárias.

Nesta linha de reflexão, o diálogo entre o leitor e o texto, considera que da mesma forma, no momento da leitura, o leitor não poderá deixar de lado aquilo que o constitui como sujeito e como leitor, suas circunstâncias, seu momento histórico, sua visão de mundo, seu próprio inconsciente. Assim, o leitor somente estabelecerá uma relação com o texto, que será sempre medida por um processo de interpretação, um processo muito mais “criativo” do que “conservador”, muito mais “produtor” do que “protetor”.

Não se pode jamais estar seguro de dominar os leitores, mesmo onde diferentes poderes dedicam-se a controlar o acesso aos textos. Na realidade, os leitores apropriam-se dos textos, lhe dão outro significado, mudam o sentido, interpretam à sua maneira, introduzindo seus desejos entre as linhas: é toda a alquimia da recepção. Não se pode jamais controlar o modo como um texto será lido, compreendido e interpretado (PETIT, 2008, p. 26).

Assim, a escola como principal mediadora das relações entre literatura e seu interlocutor deve repensar e questionar quanto aos métodos que têm sido utilizados para a formação do leitor. Paulino (2005, p. 63) afirma que “a leitura literária deve ser processada com mais autonomia tendo os estudantes direito de seguir suas próprias vias de produção de sentidos, sem que estes deixem, por isso, de serem sociais”, ou seja, faz-se necessário uma nova didática de leitura literária.

A escola tem o papel fundamental para que essa criança possa se tornar um leitor crítico futuramente. Para Coelho (2000) a instituição escolar compreende um espaço de promoção de saberes entre os quais o conhecimento literário é notável por favorecer as bases para a formação do indivíduo, além de estimular o exercício da mente, a percepção do real em suas múltiplas significações, a consciência do eu em relação ao outro e a leitura do mundo.

Através da leitura literária a criança desperta uma nova relação com diferentes sentimentos e visões de mundo, adequando, assim, condições para o desenvolvimento intelectual e a formação de princípios individuais para medir e codificar os próprios sentimentos e ações. Deste modo, torna-se imprescindível que a escola desempenha seu papel na construção e formação do pequeno leitor, do contrário, os adultos passam a assumir a responsabilidade pela criança que não lê, por ter sido privada de conhecer a maravilha que é a caminhada pelo mundo mágico e encantado das histórias (ABRAMOVICH, 2009).

Se nas aulas de literatura, como constata Zilberman (1991), visa-se a alunos participativos, criativos, que formulem suas próprias teses sobre os livros, textos e até mesmo sobre o que o professor transmite durante o desenvolvimento do trabalho, está claro que as aulas não podem ser mecânicas, com ouvintes passivos e dóceis, apenas repetidores sem atitudes autônomas.

## 2.2 A EDUCAÇÃO LITERÁRIA E A FORMAÇÃO DE LEITORES

A educação literária começa a partir do momento em que a criança atribui o significado para as experiências que vivem. Também definiu o grande educador

brasileiro Paulo Freire: "A leitura do mundo precede a leitura da palavra". Isto é, quando lemos o mundo tentamos entender o que acontece nele e o que está acontecendo conosco, já exercitamos a educação literária. Nesse sentido, é o papel da família, a escola e toda a sociedade, que devem fornecer elementos para fornecer experiências diferentes.

Os primeiros anos da Educação Básica é a fase importante da criança para desenvolver o gosto pela leitura desde cedo, já que a criança chega à escola na primeira infância para decifrar o código escrito em que às vezes brinca, lê, sem se dar conta das palavras, que compõem o texto. Para Solé (1998, p. 22), a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto.

É um momento único em que o leitor deve examinar detalhadamente o texto e identificar as ideias principais, a mensagem que o autor está tentando transmitir. (SOLÉ 1998).

A escola tem como uma das suas principais funções a educação do leitor individual, pois é nela que se situa o espaço de acesso mais privilegiado à leitura, sendo de fundamental importância que a escola permita que as crianças desenvolvam o gosto pela leitura os textos significados para o que se interessam. Nesse processo, isso não significa que o sentido que a escrita tem para o leitor não seja uma réplica do sentido que o autor queria lhe dar, mas sim uma construção que o texto, o conhecimento prévio do leitor que o aborda, incluem e seus objetivos (SOLÉ, 1998, p. 22).

Contudo, em muitas escolas, verifica-se um trabalho de leitura apenas embasado em atividades de interpretação de textos do livro didático, realizado com fragmentos de textos, em debates com perguntas orais sobre o texto lido, em fichas de leitura e resumos, com o intuito de recontar o texto lido e, ainda, esperando que os alunos aprendam, dessa forma, a ler e a compreender um texto (SILVA, 1985).

No entanto, para isso, o leitor precisa ter claro qual o objetivo da sua leitura, para quê e o porquê de estar lendo e o que quer aprender ou não com esta leitura, um texto requer e necessita de um leitor que o atualize, que o faça funcionar, "o ato de ler não pode se caracterizar como uma atividade passiva", ao contrário, necessita de uma atitude ativa por parte do leitor, que "processa e examina o texto" (SOLÉ, 1998, p. 53), em contribuição à formação de leitores críticos. A esse sentido Silva afirma:

A leitura é sempre influenciada pelas leituras já presenciadas pelos ouvintes, cabe ao professor adequar textos e estratégias de leitura aos leitores não significa que os textos tenham de ser de leitura fácil. As características dos textos, o grau de proficiência de leitura dos leitores, a sua mundividência e a

sua relação com o mundo dos textos são fatores que vão determinar o tipo de leitores, as suas escolhas, as suas dificuldades ou fluência e eficácia de leitura (SILVA, 1985, P. 65).

Esta realidade deve estar presente nos momentos de reflexão e planificação da prática pedagógica da educação literária, entre professores e mediadores de leitura, para que as escolhas dos textos e dos modos de ler se adaptem ao público leitor, às suas competências, vivências e expectativas. Em contextos pedagógicos de ensino de leitura, os professores devem ter a preocupação de selecionar textos literários que se caracterizem pela sua acessibilidade e que constituam alguma novidade para os alunos, quer no que se refere ao vocabulário quer ao universo de referência projetado no texto, permitindo assim a construção gradual do leitor favorecedoras do desenvolvimento do prazer de ler e de hábitos de leitura segundo Sousa (2007).

O leitor literário assenta na construção do leitor competente, que se vai formando na pluralidade de leituras que tem oportunidade de realizar, em contextos pedagógicos e outros, sabendo que a escola é o espaço de todas as aprendizagens, o espaço onde se desenvolvem de forma estruturadora e estruturante as competências básicas, comunicativa, discursiva e de leitura. Todavia, a leitura de obras clássicas da literatura nacional e estrangeira deve ser fomentada em contexto escolar (SOUZA, 2007, P. 48)

O texto literário, pelo seu carácter ficcional e plasmático oferece ao leitor o poder de reinvenção do mundo, proporcionando-lhe outros olhares e o entendimento de histórias que se relacionam por semelhança ou oposição com a sua própria história de vida (Colomer: 1999; Silva: 1985). É esta função inventiva e intertextual que caracteriza o texto literário que faz dele um texto por excelência de leitura recreativa, na medida em que através dele o leitor pode preencher os interstícios do não dito.

Além disso, a leitura literária tem características específicas que nenhum outro texto apresenta e que abrem os horizontes do leitor, pelo fato de ser depositário da experiência e do imaginário humano. O poder da Literatura de criar mundos possíveis e de se abrir ao questionamento sobre a natureza humana confere ao texto literário propriedades pedagógicas que poderão ajudar na construção da personalidade das crianças. Por outro lado, e como temos vindo a evidenciar, a Literatura tem também uma função de socialização, pelo fato de proporcionar a aprendizagem de modelos narrativos e poéticos que configuram o real coletivo (COLOMER, 1999, p. 153).

Notadamente com a educação literária é possível criar um microcosmo social, onde as aprendizagens se realizam com base nas interações entre os textos e os

elementos da turma e o professor. Segundo (Giasson, 2005). A investigação em leitura tem investido na pedagogia da leitura, enquadrando-a no conceito mais alargado de atividade no processo ensino/aprendizagem. Toda a atividade humana é orientada por motivos e influenciada por fatores contextuais.

A educação literária, tal como propõe Giasson (2005), em sala de aula, proporciona situações de aprendizagem social, na medida em que cada aluno é implicado numa tarefa de leitura que deverá partilhar, o que lhe permite também clarificar sentidos, refletir e tecer opiniões, em interação com os colegas.

Face a isso Giasson (2005), afirma que a construção do leitor, em contexto escolar, depende ainda da persistência do professor, que vai acreditando que é possível desenvolver hábitos de leitura nos seus alunos, orientando nas escolhas, mas, em simultâneo, favorecendo um clima de liberdade nas escolhas dos livros a ler, não sancionando quando o aluno não conseguiu ler, mas encontrando formas de incentivar para a superação de dificuldades.

### 2.3 PRÁTICAS EM SALA DE AULA SOBRE LETRAMENTO LITERÁRIO NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LITERATURA ENQUANTO CONSTRUÇÃO LITERÁRIA

Estritamente o “letramento literário” é um dos usos sociais da língua escrita, porém tem um relacionamento diferente com a escrita/leitura, pois a literatura preenche um lugar único no que diz respeito à linguagem, já que “a literatura tem o poder de se metamorfosear em todas as formas discursivas possíveis”. Rildo Cosson defende o letramento literário como sendo diferente dos outros tipos de letramento porque a literatura ocupa um lugar único em relação à linguagem, ou seja, cabe à literatura “[...] tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” (COSSON, 2009, p.16). Também aponta o letramento literário como forma de garantir o domínio e uso da escrita e leitura de textos literários na escola a fim de formar maior número de leitores:

“É importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... escutá-las é o início da aprendizagem para ser um bom leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão da escrita [...]”. (COSSON, 2009, p. 23)

O letramento literário é essencial o desenvolvimento da escrita e da leitura. Podemos observar que na cidade ou no campo a escrita muda à vida dos indivíduos, e ela encontra-se não só em atividades escolares, mas também em outras como, por exemplo, lista de compras, assinatura de documentos etc.

Magda Soares (2009, p. 433) diz que:

O letramento inclui tanto saber decifrar o escrito, quanto ler/escrever com proficiência de leitor/escritor competente, saber utilizar nas práticas sociais de leitura e de escrita, estratégias e procedimentos que desenvolvam habilidades para tal.

Nesse sentido, letramento, conforme Soares (2009) aponta, é o estado ou condição que o indivíduo ou o grupo social passam a ter, quando este ou aquele aprende a escrita socialmente. Portanto, pode-se dizer alfabetizado aquele indivíduo que sabe ler e escrever, e letrado aquele que sabe ler e escrever, e que faz uso frequente e competente da leitura e da escrita.

É com vista na relação singular do “letramento literário” com a linguagem, que Paulino e Cosson (2009) definem aquele como “o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (PAULINO & COSSON, 2009, p. 67 apud SOUZA & COSSON, 2011, p. 103), ou seja, são as experiências de dar sentido ao mundo por meio do texto e ao texto por meio do mundo, em uma relação dialética e, assim, procurando saber do texto quem diz, o que diz, como diz, para que diz, para quem diz e porque diz. Cosson (2009) discorre sobre todos os tipos de linguagem que utilizamos para nos expressar, encaixando em uma dessas linguagens, a leitura e a escrita.

Para Soares (2009) a linguagem escrita vem se acentuando cada vez mais em nossa sociedade, sendo importante para participar do mundo do trabalho, exercer a cidadania e ter maior participação social.

Além disso, afirma Soares (2009) a leitura deve ser compreendida como parte de um processo mais amplo: o letramento. Este configura-se como um processo de apropriação dos usos da leitura e da escrita nas diferentes práticas sociais.; usando a linguagem para ser o outro, romper os limites do espaço e do tempo de nossa experiência e ainda sermos nós mesmos.

Soares (2009) acrescenta que a linguagem um fenômeno social, estruturado de forma ativa e grupal do ponto de vista cultural e social, o que nos permite depender

que a palavra letramento é utilizada quando nos referimos ao processo de inserção do indivíduo numa cultura letrada.

Segundo Colomer, (2007) para se formar leitores é imprescindível que a criança entre no mundo das histórias, através dos livros físicos, diferentes gêneros textuais como contos, fábulas, entre outros. No entanto é necessário permitir e oferecer condições ao acesso das crianças a livros que sejam apropriados para sua faixa etária.

A leitura um ato de aprendizagem contínua, para isso o trabalho literário na sala de aula consiste em uma ação cotidiana. A rotina escolar deve ser desenvolvida em espaços diferenciados e tempos apropriados de acordo com a faixa etária dos alunos. O trabalho com literatura consiste em uma ação confirmada por um conceito de linguagem em funcionamento, que visa “contribuir com a formação de um sujeito leitor”. (COLOMER, 2007, P. 45)

Outro ponto destacado por Cosson (2009) são os equívocos que surgem com relação à leitura literária na sala de aula. Sobre isso, Freire, 1996, p. 37, afirma para que o indivíduo possa usá-lo como uma comunicação e fonte de aquisição de conhecimento e informação.

No âmbito escolar, são acrescentados outros fatores para a seleção da literatura, que vão desde as recomendações dos programas nacionais de incentivo à leitura, à divisão dos textos por faixa etária (ou série escolar), às condições das bibliotecas escolares que, em grande parte dos casos, podem ser chamadas de “salas dos livros didáticos”, à tendência à escolha de obras canônicas, à preferência literária do professor da escola de Paulo Freire são: "Respeito pela autonomia e dignidade de ser ética convincente e não favorecer que podemos ou não especificar um ao outro" Freire (1996 p. 59. )

Neste sentido, o professor Paulo Freire (1996) nos ensina a ensinar partindo do ser professor. Assim, no letramento literário o professor não pode simplesmente exigir que o aluno leia a obra e ao final faça uma prova ou ficha, pois a leitura é construída a partir dos mecanismos que a escola desenvolve para a proficiência da leitura literária.

Nesse sentido Cosson (2009), diz que a seleção de obras literárias tem seguido diversas direções e explicita três no decorrer do texto:

1. a que ignora as discussões atuais e mantém o cânone ileso;
2. a que defende a contemporaneidade dos textos como critério mais adequado para a seleção da leitura escolar;
3. a que defende as recomendações dos textos oficiais, apoiando a pluralidade dos autores, obras e gêneros. (2009, p. 54)

Paulo Freire está convencido que para tornar visível o invisível, ou seja, fazer com que os alunos percebam o que vem em mente quando leem é função do professor. O autor relata que, diante da leitura entendida como um fenômeno simultaneamente cognitivo e social, podemos reunir as diversas teorias literárias. 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, a comenta e a exemplifica aos alunos as teorias linguísticas sobre o processamento sociocognitivo da leitura.

Pois ao ler, deixamos nos envolver por sentimentos, sensações e imagens, os quais permitem que as palavras do texto se tornem ilustrações em nossa mente. “Quem ensina aprende ao ensinar, e quem aprende ensina ao aprender, quem ensina, ensina alguma coisa a alguém” (p. 25). Quando as explicações de Paulo Freire "Requer um rigor metódico" (P. 28) mostra que "o educador democrático não pode negar o dever de, na prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão..." (p. 28) Completamente com a ideia de que uma das principais tarefas do instrutor é trabalhar com os alunos o construtor metódico com o qual eles devem ser adotados com conhecimento adquirido. (FREIRE -1996)

A escola tem papel fulcral nesse momento e talvez seja ela, de fato, a principal responsável pela formação e consolidação de alunos leitores. Leitores que sejam críticos e cidadãos atuantes de fato. Cosson (2009, p. 65) defende que

Na escola é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura.

Para Freire (1996), “não há educação sem pesquisa e pesquisa sem educação” (p.32). Dessa maneira, na sala de aula, a primeira coisa a fazer é selecionar o livro que será lido e discutido pela turma. Já nesse momento, o professor precisa ficar atento ao processo de escolarização da literatura. Pensando bem, do ponto de vista do professor, preocupam o respeito pelo senso comum no processo de melhoria e respeito necessários e estimulam a capacidade criativa do educando.

O autor prossegue com base nesta afirmação, o professor não pode somente transferir conhecimento, devendo haver uma troca de ensinamentos e aprendizagens entre educador e educando. “Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção” (Freire, 1996 p. 52).

A motivação é o primeiro passo do letramento literário e consiste em preparar o aluno para entrar no texto. Segundo Cosson, o sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação. A introdução é a apresentação do autor e da obra e, independentemente, da estratégia utilizada para introduzir a obra, o professor não pode deixar de apresentá-la fisicamente aos seus alunos.

Nesse sentido Cosson apresenta as quatro etapas da sequência básica:

Motivação, que consiste na preparação do aluno para que ele “entre” no texto. Normalmente, essa etapa se dá de forma lúdica, com uma temática relacionada ao texto literário que será lido e tem como objetivo principal incitar a leitura proposta.

Introdução é feita a apresentação do autor e da obra.

A leitura do texto em si, que deve ter um acompanhamento do professor. Tal acompanhamento, o autor chama de “intervalos”, no qual há a possibilidade de aferição da leitura, assim como solução de algumas dificuldades relacionadas à compreensão ou mesmo do vocabulário.

Interpretação e para o autor ela se dá em dois momentos, um interior e outro exterior. O momento interior compreende a decifração, é chamado de “encontro do leitor com a obra” e não pode ser de forma algum substituído por algum tipo de intermediação como resumo do livro, filmes, minisséries. (COSSON, 2009, p. 97)

Desta forma Baldi, (2009), concordando com Cosson (2009), tais medidas devem ser acrescentadas em princípios são elas: a diversidade para o aluno acessar uma coleção diversificada de livros, textos e gêneros, uma variação de atividades e locais de leitura; Continuidade, que garante a sequência de ações, nas quais as atividades de leitura avulsas são evitadas; concordância que fornece cooperação de categorias e propostas para várias atividades; A simultaneidade que assegura a necessidade de práticas de leitura, para ser diariamente e progresso, o que garante o aumento da complexidade da complexidade para explorar o estudante cognitivo sem desenvolver o crescente potencial do aluno.

"A modalidade de leitura, que chamamos de " cantinho da leitura ", torna este espaço um local vivo da escola, frequentada e assistida de maneira produtiva. Um lugar que deve ser acessível a crianças como um ambiente rico de interação, capaz de promover às suas descobertas podendo motivar a leitura e o contato dinâmico com suas práticas. (BALDI, 2009 p. 18).

Assim Baldi (2009, p. 13), comenta sobre Cosson (2009) dizendo. É no momento externo da interpretação que percebemos a diferença entre o letramento literário feito na escola e a leitura literária que fazemos de forma independente. É interessante observar que, para que o aluno tenha prazer na leitura, ele precisa passar pelo letramento literário.

A sequência expandida, que é outra orientação prática feita pelo professor Cosson, tem as mesmas etapas que a sequência básica, no entanto, na expandida há dois momentos de interpretação.

A compreensão global dos textos, incluindo alguns aspectos formais e o momento da interpretação é o aprofundamento de um dos aspectos do texto que seja mais pertinente para os propósitos do professor. (COSSON, 2009, p. 56)

É por entender essa singularidade que se define o letramento literário como “[...] o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (PAULINO, 2009, p. 67). Nessa definição, é importante compreender que o letramento literário é bem mais do que uma habilidade pronta e acabada de ler textos literários, pois requer uma atualização permanente do leitor em relação ao universo literário. Também não é apenas um saber que se adquire sobre a literatura ou os textos literários, mas sim uma experiência de dar sentido ao mundo por meio de palavras que falam de palavras, transcendendo os limites de tempo e espaço.

Para Soares (1999) ainda que a adequada escolarização da literatura é aquela que conduz a práticas de leitura que ocorrem no contexto social, a atitudes e aos valores que correspondem ao ideal de leitor que se quer formar. O letramento literário enquanto construção literária dos sentidos se faz indagando ao texto quem e quando diz, o que diz, como diz, para que diz e para quem diz. Respostas que só podem ser obtidas quando se examinam os detalhes do texto, configura-se um contexto e se insere a obra em um diálogo com outros tantos textos. Tais procedimentos informam que o objetivo desse modo de ler passa pelo desvelamento das informações do texto e pela aprendizagem de estratégias de leitura para chegar à formação do repertório leitor.

Assim, a partir do texto escolhido, o professor pode trabalhar com aquilo que Giroto e Souza (2010) chamam de Oficina de leitura – momentos específicos em sala de aula em que o docente planeja o ensino das estratégias de leitura.

Quando lemos, os pensamentos preenchem nossa mente, fazemos conexões com o que já conhecemos ou, ainda, inferimos o que vai acontecer na história. São as conversas interiores com o texto que está sendo lido e o que passa pela nossa mente quando lemos que nos ajudam a criar um sentido. (SOUZA, 2010, p.18)

Segundo com Pressley (2002), são sete as habilidades ou estratégias no ato de ler: conhecimento prévio, conexão, inferência, visualização, perguntas ao texto,

sumarização e síntese. Claro que, ao ler, todas essas habilidades são colocadas em ação sem uma ordem específica, mas ao ensinar ao aluno tais mecanismos, o professor agirá didaticamente, explicando-os conforme surgem no decorrer da leitura do texto.

O conhecimento prévio o leitor ativa conhecimentos que já possui com relação ao que está sendo lido.

A estratégia de conexão permite à criança ativar seu conhecimento prévio fazendo conexões com aquilo que está lendo.

A estratégia da inferência é compreendida como a conclusão ou interpretação de uma informação que não está explícita no texto

A estratégia da visualização é uma forma de inferência, por isso tanto a visualização, A inferência propriamente devem ser trabalhadas de maneira bem próxima.

Ensinar as crianças a fazerem perguntas ao texto também auxilia na compreensão da história.

A sumarização parte do pressuposto de que precisamos sintetizar aquilo que lemos, A estratégia de síntese significa mais do que resumir um texto, pois ao resumir anotamos as ideias principais de um parágrafo ou de um texto, parafraseando-o. (PRESSLEY, 2002, p. 65).

Dessa forma, a primeira atividade da oficina de leitura são essas aulas introdutórias, em que o professor modela uma ou duas estratégias de compreensão do texto, para a seguir orientar a prática guiada. Segundo Girotto e Souza (2010), nessa etapa, professor e alunos praticam a estratégia juntos em um contexto de leitura partilhada, refletindo por meio do texto e construindo significados através da discussão. As crianças devem explicitar para os colegas as estratégias que estão sendo feitas no decorrer da leitura.

## 2.4 FOMENTANDO A PRÁTICA DOCENTE DA LEITURA LITERÁRIA

Mais uma vez se evidencia a unidade entre as concepções de prática pedagógica renovadora e de necessidade de exercício de um papel ativo por parte do professor.

Isto não significa que cabe à metodologia tornar o professor agente; pelo contrário, se esse se deseja participante, ele se encaminha para um posicionamento pedagógico que estipule como meta a emancipação do aluno e de si próprio, fatores ausentes' nas visões antes expostas e até rejeitadas pela teoria da Informação. ( ZILBERMAN , 1991, P .67)

Para Zilberman (1991, p. 68), cabe ao professor diferenciar a prática pedagógica, que consiste nas táticas para atingir seus objetivos didáticos. “Estes são

de ordem metodológica e têm como fundamento uma concepção relativamente ao aluno, o professor e o que se espera do conteúdo e da área dentro da qual se atua”.

Zilberman afirma que, sem uma base de tal natureza, o professor não explicita para si mesmo e para aqueles com quem divide o espaço escolar sua função e seu trabalho.

Consequentemente, se ao professor compete modificar sua atuação como condição de transformar o ensino, igualmente é imprescindível associar esse fato, de um lado, à recuperação da base metodológica, de outro, à pesquisa de metodologias renovadoras. (ZILBERMAN, 1991, P 67)

De acordo com Vigostisky (2001). No desenvolvimento da aprendizagem cognitiva é possível perceber que as práticas pedagógicas experientes com a literatura literária ajudam os alunos a desenvolver a compreensão da leitura. Essa abordagem ajuda os alunos a desenvolver confiança na conexão com a leitura e os motiva a enfrentar os desafios de ler textos posteriormente. Uma vez que a leitura requer competências como, por exemplo, as experiências de linguagem, cujas competências podem ser desenvolvidas por meio do uso de metodologias renovadoras.

Assim, as práticas pedagógicas adquiridas no cotidiano, às experiências de linguagem devem servir de ponte para a aquisição do desenvolvimento de alunos com dificuldades de aprendizagem.

Cagliari (2009) entende que, no cenário dos estudos de literatura, há valores ilusoriamente considerados bem assentados, como o que demarca as fronteiras entre os gêneros literários e não literários, com atribuição de menoridade a alguns desses textos e conseqüente possibilidade de descartá-los de uma análise histórico-literária. Segundo o autor, rever tais valores significa recuperar autores "menores", às vezes assim rotulados pela arbitrariedade de condicionamentos acadêmicos.

A literatura literária é utilizada como meio de transmitir valores às crianças, os livros passam a ter maior relevância e a preocupação com aspectos gráficos assume autonomia e em alguns casos autossuficiência, o gênero assume uma forte ligação com o âmbito escolar, porém com a necessidade de reafirmar-se como obra literária (EVANGELISTA et al., 2001).

Para Lois (2010) as crianças têm forte ligação com os livros de Literatura Infantil, pois esses divertem, estimulam a imaginação, desenvolvem o raciocínio e permitem uma melhor compreensão do mundo. Para que as crianças tenham acesso

a essa infinidade de conhecimentos faz-se necessário que dominem o processo da leitura, processo este que está intimamente ligado educação escolar.

Dessa maneira, entende Lerner (2002), as possibilidades de estratégias utilizando a literatura infantil podem colaborar no processo de aprendizagem e desenvolvimento como linhas norteadoras que devem estar presentes no cotidiano escolar das crianças desde cedo. É preciso lembrar que, a partir do momento que a criança entra em contato oral com o universo literário, já inicia o desenvolvimento das habilidades que a tornarão um leitor eficiente.

A leitura literária tem por finalidade adaptar o crescimento educacional do aluno. Quem tem o hábito de ler, tem mais chances de conhecer diversos assuntos e desenvolver a aprendizagem. (VIGOSTISKY, 2001).

Segundo Lerner (2002), a leitura literária enriquece o indivíduo, gera um vocabulário extenso e rico, motiva uma escrita mais rebuscada, levando o leitor a se ver em diversos mundos, onde o mesmo pode caminhar em diferentes rotas e tempos distintos, possibilitando dessa forma o encontro com o imaginário e renovando o já conhecido com o desconhecido, isto é, um encontro entre o presente e o passado.

De acordo com Manguel (2004, p.18) a leitura começa com os olhos. "*O mais agudo dos nossos sentidos é a visão*", escreveu Cícero, observando que quando vemos um texto lembramo-nos melhor dele do que quando apenas o ouvimos.

Alguns estudiosos defendem a ideia de que somente nos anos iniciais do Ensino Fundamental é que se torna possível começar o processo de conhecimento das letras, grafemas, dentre outros. Com isso, estão em processo do desenvolvimento de aprendizagem, provocados pelos estímulos do professor. Isso já é iniciar o processo de letramento, de forma verbalizada e de maneira que as crianças começam a ter contato com as primeiras palavras e letras se divertindo. A autora Rampreollato (2017) afirma que:

O hábito da leitura é importante na vida intelectual, profissional e social das pessoas, e a leitura, é um instrumento essencial para um ensino-aprendizado satisfatório e significativo, pois é por meio dele que se abrem novos horizontes e torna-se possível entender e aprofundar conhecimentos sobre o mundo, até mesmo atuar nele como cidadão de direito.

Segundo Rampreollato (2017). Ler não é apenas se apropriar de um texto e proferi-lo de qualquer jeito. É necessário que haja a interpretação e a entoação da maneira correta. Nesse momento os professores precisam ser maestros ao dirigir

seus alunos, de forma que possam conduzi-los a entender o modelo correto que se deve explicar uma textualização, para facilitar o gosto pela leitura.

Para facilitar a formação de leitores, é necessário que o professor se apresente como leitor, atualizado e participante. É fundamental que os alunos vejam seu professor envolvido com a leitura e com o que se conquista através dela. Observar um professor seduzido pela leitura pode despertar o desejo de fazer o mesmo. Mostrar a importância da leitura no desenvolvimento intelectual, crítico e criativo do educando, será relevante então. Assim, como FREIRE coloca,

[...] Porque há também uma espécie assim de sabedoria de fazer a leitura, que você obtém fazendo a leitura [...] Isto é: você não ensina propriamente a ler, a não ser que o outro leia, mas o que você pode é testemunha ao aluno como você lê e o seu testemunho é eminentemente pedagógico (FREIRE, 1996, p.8)

Sabe-se que as escolas incentivam a leitura literária como uma das principais fontes de conhecimentos adquiridos em tempo real, contribuindo assim, para que os alunos possam desenvolver o hábito de ler desde muito cedo. Nos anos iniciais da Educação Básica, o impacto da leitura na vivência do aluno faz despertar o costume de conhecer o mundo ao seu redor, através de livros que podem auxiliá-lo na formação da sua identidade e no crescimento intelectual para o resto de sua vida. (Vigostisky, 2001, p. 67).

Assim Zilberman (1991) acrescenta para desenvolver a aprendizagem do aluno através da Leitura o professor deve-se buscar compreender quais estratégias de leitura estão sendo utilizadas na prática pedagógica. É necessário e de suma importância que o aluno seja letrado para que possa exercer as práticas sociais de leitura e escrita que a sociedade exige.

O desenvolvimento da compreensão leitora, é abrir os olhos para um novo mundo do saber, é ir muito mais além do que saber ler e escrever; é entender o que se está lendo e saber escrever um texto que tenha sentido, entender o que esta nas entre linhas ao interpretar um texto. Uma pessoa que não consegue entender um pequeno texto ou só escreve um monte de palavras é um analfabeto funcional. é fundamental que haja a mediação do professor para o ingresso dessa criança ao mundo encantado da leitura, para que aos poucos ele migre da condição de ouvinte para leitor (MAURÍCIO, 2010).

Como afirma Vygotsky (2001). O desenvolvimento da aprendizagem é um processo que acontece no decorrer da vida do indivíduo. Quanto mais se estuda, mais

capacidade a pessoa terá de usar a linguagem efetiva. Ela terá uma maior possibilidade de se informar e uma maior capacidade de se expressar. Então não podemos dizer que uma criança que estuda apenas quatro ou oito anos esteja alfabetizada. A grande maioria apenas escreve e decodifica textos e elas só vão desenvolver suas capacidades com a continuação dos estudos e com a maturidade. O aprendizado nunca termina, pois o educador deve incluir ações literárias que têm como alvo a formação global do aluno.

Nas perspectivas do prazer pela construção da formação da leitura literária o incentivo posto anteriormente para o discente, promove além do encantamento, à possibilidade de viagem e de conhecimento cultural, nesta conjuntura a autora Abramovich esclarece:

É através duma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outra ética, outra ótica... É ficar sabendo História, Geografia, Filosofia, Política, Sociologia, sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula... Porque, se tiver, deixa de ser literatura, deixa de ser prazer e passa a ser Didática, que é outro departamento (não tão preocupado em abrir as portas da compreensão do mundo) (ABRAMOVICH, 2009, p. 17).

Como afirma Vygotsky apud em Maurício (2010, p.63) o professor é o mediador no processo de desenvolvimento da criança e responsável por oferecer instrumentos para a apropriação do conhecimento. Para deleitar-se na leitura de um bom livro faz-se necessário um espaço atraente e aconchegante, na qual os alunos se sintam confortáveis. É de suma importância o professor em sua prática docente conhecer quais os livros preferidos da turma para que haja maior aceitação e envolvimento por parte das crianças.

A leitura é ferramenta essencial para a prática profissional do docente, por isso o professor precisa revelar-se um leitor que seja referência para seus alunos. Cabe ao professor o papel de desenvolver no aluno o gosto pela leitura através de uma aproximação significativa com os livros. Cada professor, de acordo com sua história de leitura e as necessidades de seus alunos, tem condições de avaliar o melhor caminho a ser traçado. Porém, para que haja êxito na formação do leitor, é preciso efetuar uma leitura estimulante, reflexiva, diversificada, crítica, ensinando os alunos a usarem a leitura para viverem melhor. O professor no trabalho com a leitura, segundo Neves é,

[...] aquele que apresenta o que será lido: o livro, o texto, a paisagem, a imagem, a partitura, o corpo em movimento, o mundo. É ele quem auxilia a interpretar e a estabelecer significados. Cabe a ele criar, promover experiências, situações novas e manipulações que conduzam à formação de uma geração de leitores capazes de dominar as múltiplas formas de linguagem e de reconhecer os variados e inovadores recursos tecnológicos, disponíveis para a comunicação humana presentes no dia-a-dia [...] (NEVES, 1998, p.14).

Segundo Maurício (2010). O educador deve saber o quanto sua prática e ação em sala de aula são importantes e que sua mediação motivará ou não o aluno à prática da leitura.

## 2.5 CONSTRUÇÕES DE CONHECIMENTOS E A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO

As formas de apropriação da leitura, para rememorar as reflexões de Chartier (2003), estão atreladas e associadas ao contexto dos diferentes espaços culturais. E, a despeito de ser uma escola, ainda assim, remontando-nos à obra máxima de Bhabha (1998), tudo pode mudar dependendo do lugar do “local da cultura”.

Para Chartier (2003), a produção do sentido é resultante de uma relação dialógica entre o texto e as categorias interpretativas de seus leitores. Daí o entendimento do papel do educador como articulador da cultura leitora e de sua apropriação pelo aluno.

Além de viabilizar o acesso à cultura letrada, o mediador deve incentivar os pequenos leitores a compartilharem as próprias experiências e ideias a partir da apropriação da leitura. Para isso, a ação do mediador deve ser planejada e intencional, o que exige conhecimento das teorias que embasam o ensino da leitura, bem como o uso das estratégias que favorecem a sua efetivação.

Contudo, é importante ressaltar que, por vezes, a escola e o professor não têm dado a atenção devida à leitura, como discorrem Bortoni-Ricardo et al. (2012):

Quando, na segunda metade do século XX, o ensino nas séries iniciais se torna constitucionalmente obrigatório e as vagas se ampliam para que toda criança brasileira frequente a escola, o trabalho com a leitura em sala de aula passa por diversas alterações, mas, não sabemos bem por que, decrescem a preocupação com a compreensão leitora e, conseqüentemente, a ênfase no trabalho pedagógico que avalia e auxilia essa compreensão (BORTONI-RICARDO et al., 2012, p. 8).

De acordo com os autores supracitados, faz-se necessário preparar um espaço importante para os livros, para a prática de leitura e para a mediação literária no ambiente escolar.

Para Freire (1988) no âmbito escolar, deve-se estudar a língua materna como forma de desenvolvimento das capacidades cognitivas e de pensamento crítico dos alunos. Nesse sentido, o estudo do texto literário surgiria como um veículo para análise dos significados, porém ainda persiste o exercício da leitura desvinculado de seus usos sociais, isto é, trabalha-se a literatura de forma fragmentada, o que dificulta o efetivo exercício da leitura.

Ademais, é válido lembrar que, no que se refere ao ambiente escolar, a mediação entre o aluno e a literatura vem sendo dificultada ao longo do tempo, especialmente pela persistência de práticas tradicionais que costumam ocorrer nesse processo.

Diante disso, Silva (2003) assegura que, por vezes, as conexões existentes entre leitura literária e escola acabam sendo desfeitas na rotina diária das salas de aula.

Soares (2009) observa que as atividades propostas não visam à textualidade ou literalidade, ao contrário, transformam o texto literário em um mero texto informativo, usado como pretexto para exercícios de metalinguagem.

A autora ressalta que, embora a escolarização seja inevitável, visto que é da essência da escola a didatização de conhecimentos e práticas culturais, para ela é possível que se faça uma escolarização adequada. Nesse diapasão, segundo Soares,

distinguímos entre uma escolarização adequada e uma escolarização inadequada da literatura: adequada seria aquela escolarização que conduzisse eficazmente às práticas de leitura literária que ocorrem no contexto social e às atitudes e valores próprios do ideal do leitor que se quer formar; inadequada é aquela escolarização que deturpa, falsifica, distorce a literatura, afastando, e não aproximando, o aluno das práticas de leitura literária, desenvolvendo nele resistência ou aversão ao livro e ao ler (SOARES, 2009, p. 47).

Assim sendo, compreende-se que a literatura precisa de um adequado processo de escolarização. Mas não de forma descaracterizada e tendo negada sua função social, uma vez que a adequada escolarização da literatura contribui para a formação dos estudantes em uma perspectiva do letramento literário.

No entender de Zilberman (2009), para alfabetizar letrando, deve-se tomar por base a leitura da literatura, posta como uma saída plausível para a escola na função de formar leitor literário e também na revisão do seu papel.

Nessa perspectiva, espera-se que a transmissão de conhecimentos culturais e o ensino da literatura fiquem sob a responsabilidade da escola, por serem meios basilares para efetivação de um ensino completo. Então, a escolarização da literatura deve ocorrer de forma reflexiva para que ela não se torne mecânica, sem finalidade e mero instrumento de avaliação, como aponta Carvalho (2018):

É frequente encontrar na prática escolar textos elaborados apenas para uso interno, com o único fim de ensinar a ler, destituídos de sentido. Ou a utilização de bons textos literários a serviço do ensino da gramática, quando um poema de Manuel Bandeira é usado apenas para que o aluno encontre (e sublinhe) os adjetivos. (CARVALHO, 2018, p. 16):

Ao observar o ensino da literatura nos anos iniciais do ensino fundamental, percebe-se que ainda são notáveis, em algumas práticas docentes, certos resquícios da leitura literária utilitarista, com objetivos de trabalhar conteúdos gramaticais, ortográficos e treinar a fluência de ler em voz alta.

No entanto, sabe-se que é um trabalho desconectado da real função da literatura infantil e distante de práticas sociais, por deixar de priorizar a obra literária como fonte de descoberta, de inquietação.

E, sobretudo, de formação de sujeitos críticos, capazes de apreender a realidade experienciadas nos textos e, por intermédio dela, modificar as próprias atitudes e forma de ver o mundo.

Oliveira (2010), a esse respeito, acrescenta que:

Para que, na escola, o ensino de literatura possa ser um acontecimento, há que se abrir espaço para o não controle, para o que não está previsto ou preestabelecido, pois um dos elementos fundantes da literatura é justamente a possibilidade de transgressão provocada pelos jogos de sentidos, por deslocamentos, desvios – esse lugar escorregadio que pode, muitas vezes inadvertidamente, pegar o leitor de jeito, provocando nele transformações. [...] A literatura não é determinista, não visa a priori aplicações práticas; pelo contrário, ela propõe o jogo da liberdade presente nos desvios de sentido, na ressignificação do mundo em palavras. (OLIVEIRA, 2010, p. 282)

Vê-se que é nessa perspectiva que o professor deve direcionar as atividades de leitura em sala de aula, proporcionando ao educando tarefas que ultrapassem o ato mecânico de ler e façam com que ele interprete e apreenda habilidades leitoras mais complexas, por intermédio da mediação do educador.

### 3 PERCURSO METODOLÓGICO

#### 3.1 TIPO DE PESQUISA

O estudo em questão contemplou uma abordagem qualitativa, com bases numa pesquisa de tipologia descritiva exploratória. Optamos pelo “Estudo de Caso” com abordagem qualitativa, como estratégia metodológica, pois, o estudo refere-se a práticas pedagógicas usadas em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental I.

Entendemos a partir dos estudos de Ludke e André (1986) que estudo de caso é uma estratégia de investigação qualitativa no âmbito das ciências humanas e sociais e tem como finalidade não somente realizar diagnósticos extremamente detalhados sobre um determinado problema social, mas compreender como determinadas realidades se manifestam, bem como identificar os condicionantes que as geram a partir das contribuições da literatura especializada sobre o assunto.

As autoras Ludke e André (1986) colaboraram conosco com orientações a saber:

Os estudos de casos podem ser:(1) Estudos de caso único e (2) estudos de caso múltiplos, portanto, trata-se de uma pesquisa exploratória de abordagem qualitativa e de cunho bibliográfico. Embora estude-se casos específicos, o estudo de caso constitui uma estratégia relevante para a compreensão e singularidade do desvelamento do objeto. Explicam o estudo de caso como estratégia de investigação qualitativa evidenciado no âmbito das ciências humanas e educacionais, tendo como função realizar diagnósticos extremamente detalhados sobre um determinado problema social dando indícios eficazes de como resolvê-los, sendo utilizado para investigar unidades únicas ou múltiplas percorridos em um indivíduo, um grupo ou uma organização, mas também pode ser algo menos definido com um plano mais abstrato no que diz respeito a decisões, programas, políticas, processos de implementação ou mudanças organizacionais e institucionais (Ludke e André ,1986, pag, 89)

Fica evidenciado que o “Estudo de Caso” atende as prerrogativas dos nossos objetivos, uma vez que, pretendemos apresentar uma base de literatura sólida, que fundamentam a possibilidade de que o desenvolvimento de atividades planejadas e conduzidas de forma didático e pedagogicamente excelentes contribui para potencializar o processo de aprendizagem dos alunos.

Diante do tema em questão, entende-se que esta pesquisa por possuir uma abordagem qualitativa. Se trata de uma investigação exploratória, que, como também explica Gil (2016), este tipo de investigação oferece uma familiaridade com o problema, fazendo que o investigador que convive com o campo a explorar, e tem

maior facilidade na coleta de dados e conhecimentos teóricos sobre o tema que mais se aproximam da proposta desse presente estudo, e que envolve o conhecimento necessário para esta pesquisa.

De acordo com Gil, (2016).

A pesquisa exploratória visa, por meio de métodos e critérios, fornecer informações e orientar a formulação de hipóteses de estudo. Tem por objetivo desvelar fenômenos ou explicar aqueles que não foram aceitos, mesmo com as evidências apresentadas. Um bom exemplo de pesquisa exploratória é o estudo de situações problemáticas que devem ser estudadas para resolver e/ou melhorar as situações de conhecimento e experiências do pesquisador. Gil (2016, p. 32)

Para a coleta de dados, serão utilizados questionários semiestruturados e roda de conversas.

### 3.2 AMBIENTE DE PESQUISA

Essa pesquisa foi desenvolvida em na EMEIEF “Vilmo Ornelas Sarlo”, localizada na Avenida Orestes Baiense s/ nº, centro, município de Presidente Kennedy/ES,”. A unidade escolar oferece: Educação Infantil ( pré escola) , Anos Iniciais (1º ao 5 ano) e Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º), Educação de Jovens e Adultos (Ensino Fundamental) e Educação Especial.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola (2020, p.18), a EMEIEF possui dois prédios sendo um principal que funciona Educação infantil e Ensino Fundamental I do 1º ano ao 5º ano e prédio anexo que atende o Ensino fundamental II do 6º ao 9º ano, e Educação de Jovens e Adultos 1º e 2º segmentos, e Educação Especial. Ambos os prédios têm uma ampla área externa, onde são desenvolvidas diversas atividades com as crianças, como quadra esportiva para a aplicação de atividades pedagógicas, cuja finalidade é desenvolver os aspectos cognitivos da criança e sua socialização; e atividades de Educação Física, que contribui para o desenvolvimento motor das crianças.

Em relação à EMEIEF, ambos os prédios são compostos por sua área administrativa que contém uma recepção, uma sala de direção escolar, uma sala do pedagogo, uma sala de secretaria escolar e uma sala de professores, para realização de planejamento pedagógico; além disso, possui uma área reservada para cozinha onde são preparadas todas as refeições das crianças; um refeitório e; quatro

banheiros sendo dois para professores (Masculino e Feminino) e dois para atender aos alunos ( Masculino e Feminino).

No pátio da EMEIEF no prédio principal também contém um parque para as crianças desenvolverem atividades lúdicas, que atualmente encontra-se desativado devido à falta de manutenção dos brinquedos, que impossibilita o seu uso pelas crianças.

A EMEIEF atende aluno em três turnos, Matutino, Vespertino e Noturno e Educação Especial e sua estrutura física é composta por:

Quadro 2 - Representativo da estrutura física da EMEIEF Prédio principal:

Espaço físico: 6 salas
Capacidade de Matrícula: 35 alunos por turma
Série Turma (matutino) PRÉ I, PRÉ II e 1º ano
Série Turma (vespertino) 2º ao 5º ano

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Quadro 3 - Representativo da estrutura física da EMEIEF Prédio anexo:

Espaço físico: 10 salas
Capacidade de Matrícula: 35 alunos por turma
Série Turma (matutino) 6º ao 9º ano e Educação Especial
Série Turma (vespertino) 6º ao 9º ano
Série Turma (noturno) EJA 1º e 2º segmento e Educação especial

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

A EMEIEF tem como objetivos:

- Criar condições para que todos os alunos desenvolvam suas capacidades e aprendam os conteúdos necessários para a vida em sociedade.
- Permitir ao aluno exercitar sua cidadania a partir da compreensão da realidade, para que possa contribuir e sua transformação;
- Buscar novas soluções, criar situações que exijam o máximo de exploração por parte dos alunos e estimular novas estratégias de compreensão da realidade;
- Melhorar a qualidade do ensino, motivando e efetivando a permanência do aluno na escola, evitando a evasão;
- Criar mecanismos de participação que traduzam o compromisso de todos na melhoria da qualidade de ensino e com o aprimoramento do processo pedagógico;
- Promover a interação escola comunidade;

- Atuar no sentido do desenvolvimento humano e social tendo em vista sua função maior de agente de desenvolvimento cultural e social na comunidade, a par de seus trabalhos educativos.
- Desenvolver projetos que complementem o processo de aprendizagem visando não apenas a aquisição de conteúdos, mas também, sua socialização, conscientização ambiental, social e solidária na formação dos nossos alunos.

Em fim conhecer como são as condições da unidade escolar é importante para traçar possíveis ações de práticas futuras adequando-se à realidade encontrada.

### 3. 3 SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos da pesquisa são 8 professoras Regentes de turmas de 1º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais, em uma Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental “Vilmo Ornelas Sarlo” no município de Presidente Kennedy-ES

### 3. 4 INSTRUMENTOS DE PRODUÇÃO DE DADOS

Foi aplicado um questionário (Apêndice D) a cada uma das 08 professoras regentes das turmas do primeiro ano do Ensino Fundamental I da EMEIEF “Vilmo Ornelas Sarlo” no município de Presidente Kennedy-ES. Foi realizada também uma roda de conversa com todas oito professoras.

Para a coleta de dados foi utilizado à técnica primária através de questionário semiestruturado com perguntas abertas e fechadas com as professoras selecionadas e que aceitarem participar da pesquisa através do formulário digital Google Forms e roda de conversas online via Google Meet, além de técnica secundária, que no caso, foi através de uma revisão bibliográfica com busca em banco de dados Online, livros, dissertações, teses e artigos.

Inicialmente, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, cujo propósito foi o de identificar os principais autores que abordam o tema, A literatura no ensino infantil e as produções teóricas que mais se aproximam da proposta desse presente estudo, e que envolve o conhecimento necessário para esta pesquisa.

### 3.5 PROCEDIMENTOS

Para a realização da pesquisa, foi solicitada a autorização através do Termo de autorização da instituição coparticipante (Apêndice B) a diretora da EMEIEF “Vilmo Ornelas Sarlo” a senhora Carmen Lúcia Custódio da Silva. Depois de ter sido autorizada a realizar a pesquisa, as professoras regentes das turmas do primeiro ano do Ensino Fundamental I foram convidadas para participar da pesquisa mediante convite por meio de e-mails. Num segundo momento, foram enviados a estas o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice C) para o conhecimento dos objetivos da pesquisa, em que também foi explicada a confidencialidade a cada colaborador.

O projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética (Apêndice A) por envolver seres humanos pelo CAEE 51985821.8.0000.8207. Após o aceite do Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) e a obtenção do TCLE, termos de autorizações dos responsáveis pelas instituições dos participantes da pesquisa, foram aplicados o questionário e a roda de conversa as oito professoras regentes das do primeiro ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais, para levantar dados sobre as concepções que fundamentam as práticas docentes da leitura literária, as metodologias no ensino da leitura, o modo como organizam o ensino da leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental Anos Iniciais.

### 3.6 COLETA DE DADOS

Para a coleta de dados foi utilizado a técnica primária através de questionário com os professores selecionados e que aceitaram participar da pesquisa através do formulário digital Google Forms e roda de conversas online via Google Meet, além de técnica secundária, que no caso, foi através de uma revisão bibliográfica com busca em banco de dados Online, livros, monografias, dissertações, teses e artigos.

Inicialmente, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, cujo propósito foi o de identificar os principais autores que abordam o tema, A leitura literária no ensino Fundamental-Anos iniciais: Compreendendo a partir de práticas educativas, as produções teóricas que mais se aproximam da proposta desse presente estudo, e que envolve o conhecimento necessário para esta pesquisa.

O primeiro instrumento de coleta de dados consistiu na aplicação de um questionário (Apêndice D) com perguntas abertas e fechadas, direcionadas aos professores da instituição de ensino, a fim de verificar a percepção destes quanto à prática da leitura dos alunos, e do desenvolvimento destes frente à realização de atividades que impulsionem o desenvolvimento do ensino literário no cotidiano escolar.

A coleta de dados ocorreu por meio da utilização de um questionário semiestruturado composto por perguntas fechadas e abertas.

As perguntas fechadas serviram para coletar dados mais objetivos ou para fazer a ponte entre um tópico e outro da pesquisa. Foram utilizadas 10 perguntas semiestruturadas com perguntas abertas fechadas.

O questionário conteve tópicos relativos a dados de identificação do sujeito, a saber: idade, formação, tempo que leciona no ensino Fundamental I, tempo de magistério e instituição (ou instituições) em que trabalha e tiveram o objetivo de avaliar a visão e os sentimentos dos professores sobre o uso da leitura literária no Ensino Fundamental I.

A utilização de questões abertas permitiu a livre explanação dos sujeitos a respeito dos tópicos que lhes foram apresentados em função da pandemia de Covid-19, o questionário foi realizado através do formulário digital. O questionário foi elaborado no Google Forms e pode ser acessado através do link <https://forms.gle/ZPgwWtrDK4CaBrU9>. ( Apêndice )

O segundo consistiu em uma roda de conversa (Apêndice E). A roda de conversa priorizou discussões em torno de uma temática (selecionada de acordo com os objetivos da pesquisa) e, no processo dialógico, as pessoas podem apresentar suas elaborações, mesmo contraditórias, sendo que cada pessoa instiga a outra a falar, sendo possível se posicionar e ouvir o posicionamento do outro (AFONSO e ABADE, 2008).

Devido à pandemia de Covid-19 a roda de conversa com os profissionais foi realizada através de chamada de vídeo pelo Google Meet com duração de 60 minutos. A roda de conversa teve como objetivo principal compreender a partir das falas dos professores quais as práticas pedagógicas utilizadas por elas para trabalhar leitura literária para a formação dos alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental-Anos iniciais de uma escola da rede Municipal Presidente Kennedy-ES e identificar coletivamente quais métodos podem contribuir para a produção de práticas educativas

no que tange o ensino da leitura literária Identificar ações pedagógicas de incentivo à prática da leitura literária em sala de aula, desenvolvidas pelos professores do 1º ano do Ensino Fundamental.

A fim de orientar o desenvolvimento e atingir os objetivos propostos do presente estudo foi desenvolvida uma ficha contendo as questões norteadoras da roda de conversa.

A roda de conversa foi dividida em três momentos. O primeiro momento discorreu sobre, a importância da leitura literária para o profissional e para o dia a dia escolar; Metodologia utilizada pelo profissional para a leitura literária; No segundo momento, sugestões de leituras literárias para o Ensino da leitura com o conteúdo pertinente a série e qual sugestão estes docentes podem deixar para a construção do guia de leituras literárias para auxiliar esta prática em sala de aula.

Nesta etapa, foi conversado com os profissionais e posteriormente avaliado de acordo com a observação e considerações de cada participante. No terceiro momento as seguintes temáticas foram abordadas com os professores: A importância da leitura literária para o profissional e para o dia a dia escolar; Estratégia utilizada pelo profissional para a leitura literária; Os recursos disponíveis para esta prática e como isso acontece na sua instituição de ensino; Quais são as ações de ensino e aprendizagem que podem ser trabalhadas com este público infantil tais abordagens serviram para construir junto aos professores um produto educativo guia de leitura literária através das práticas pedagógicas adotadas pelo grupo de professores participantes da pesquisa, como guia instrutivo para professores do Ensino Fundamental Anos Iniciais da rede municipal de Educação de Presidente Kennedy/ES.

### 3.7 PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE DOS DADOS

Os dados obtidos através dos questionários foram organizados todas as respostas obtidas nos questionários foram analisadas e tabuladas e apresentados em gráficos a fim de garantir uma maior precisão sobre os posicionamentos dos professores alvo da pesquisa. Foram organizadas e classificadas de acordo com seu grupo de pergunta.

A roda de conversa foi realizada online em único dia em três momentos com duração de 60 minutos.

As rodas de conversa foram gravadas, transcritas e discutidas a luz do referencial teórico com base na descrição compreensiva. A opção pela descrição compreensiva baseia-se nos procedimentos metodológicos propostos por Giorgi (1985).

As etapas de análise da roda de conversa foi composta por: transcrição da gravação; mantendo a linguagem da expressão dos participantes; transformação destas falas em linguagem científica, consistente com o fenômeno pesquisado.

Desta forma, os registros sonoros e escritos representam os caminhos percorridos para o desvelamento do fenômeno investigado.

Destarte, ao mesmo tempo em que as professoras falam suas experiências, buscam compreendê-las por meio do exercício de pensar compartilhado, o qual possibilita a significação dos acontecimentos. Desse modo, procurando trabalhar com a reflexão e o diálogo, construímos “nossa roda”, a partir das questões de pesquisa, a luz dos referenciais alcançando os objetivos propostos.

### 3.8 ANÁLISE DE DADOS

Os dados qualitativos foram analisados com base no método de análise de conteúdo que, segundo Bardin (2016, p. 50), “[...] visa ao conhecimento de variáveis de ordem psicológica, sociológica, histórica etc., por meio de um mecanismo de dedução com base em indicadores reconstruídos a partir de uma amostra de mensagens particulares”.

No que tange a pesquisa do estudo de caso, todas as respostas obtidas nos questionários foram analisadas e tabuladas e apresentados em gráficos a fim de garantir uma maior precisão sobre os posicionamentos dos professores alvo da pesquisa. Todas as respostas do questionário foram organizadas com base no formulário digital Google Forms, fato que possibilitou uma análise tanto subjetiva quanto numérica da pesquisa.

### 3.9 INSTRUMENTO E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

A análise e interpretação do estudo de caso foi realizado visando responder aos objetivos gerais e específicos da pesquisa. Para isso, foi utilizado como parâmetro de desenvolvimento da leitura literária as abordagens teóricas defendidas por Rildo

Cosson (2009) e Magda Soares (1999) baseando-se nas características apresentadas pelos autores que fomentam o letramento literário.

Devido a pandemia do covid-19 a coleta de dados foi on-line. Primeiramente foi enviado via e-mail um convite as 8 (oito) professoras regentes de turmas do primeiro ano do Ensino Fundamental I da EMEIEF “Vilmo Ornelas Sarlo”, em Presidente Kennedy-ES.

Após a devolutiva dos profissionais aceitando participar da pesquisa, foi enviado um questionário estruturado via formulário digital Google Forms.

Posteriormente foi realizada com data e horário marcado uma roda de conversa on-line através do Google Meet com essas mesmas professoras, onde responderam várias questões acerca de práticas de leitura literária.

A roda de conversa foi realizada com base no aplicativo Google Meet, a fim de levantar dados sobre a literatura literária no Ensino Fundamental-Anos iniciais com duração de 60 minutos.

Após essa etapa, foi elaborado um produto educacional, representado por um Manual Educativo, cuja finalidade é apresentar aos professores e pedagógico da EMEIEF “Vilmo Ornelas Sarlo” um manual com sugestões metodológicas e realização diária de ações educativas que contribua para o processo de ensino-aprendizagem possibilitando a comunidade escolar, espaços ressignificados de saberes que contribuam com o ensino diário da leitura literária.

O Guia educativo foi produzido após a realização da roda de conversa e no desdobramento dos questionários com as professoras regentes do primeiro ano do Ensino Fundamental I, com intuito de introduzir no manual as sugestões propostas por estes, visando estabelecer uma Educação Literária Crítica e participativa.

O produto final também apresenta sugestões de leituras para guiar o trabalho de ensino da leitura nas escolas que dentre as suas finalidades está o uso de textos literários.

#### 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesse capítulo foi apresentado os resultados alcançados mediante realização dos resultados obtidos com a aplicação dos questionários aos professores que se propuseram a contribuir com o desenvolvimento desta pesquisa, totalizando 08 professores participantes. Ressalta-se que o objetivo da participação dos professores está relacionado a verificação da percepção destas quanto à prática da leitura literária dos alunos nos anos iniciais do Ensino Fundamental I, e do desenvolvimento destes frente a realização de atividades que impulsionem o desenvolvimento do ensino da leitura.

Também compreende parte dos resultados dessa pesquisa a roda de conversa realizada com as professoras regentes do primeiro ano do Ensino Fundamental I da instituição escolar EMEIEF “Vilmo Ornelas Sarlo”, em que foi possível discutir sobre a importância da leitura literária no ensino-aprendizagem das crianças, principalmente na comunidade escolar, a fim de promover um estudo eficiente dos recursos dos livros literários.

Além disso, a roda de conversa também corroborou para o apontamento de sugestões sobre práticas de leituras que podem ser adotadas pela comunidade escolar, e que estarão presentes no Manual Educativo elaborado nesta pesquisa.

Desse modo, para melhor abordagem dos resultados adquiridos, apresenta-se a seguir a coleta de dados e as discussões a respeito da temática por tipo de coleta de dados.

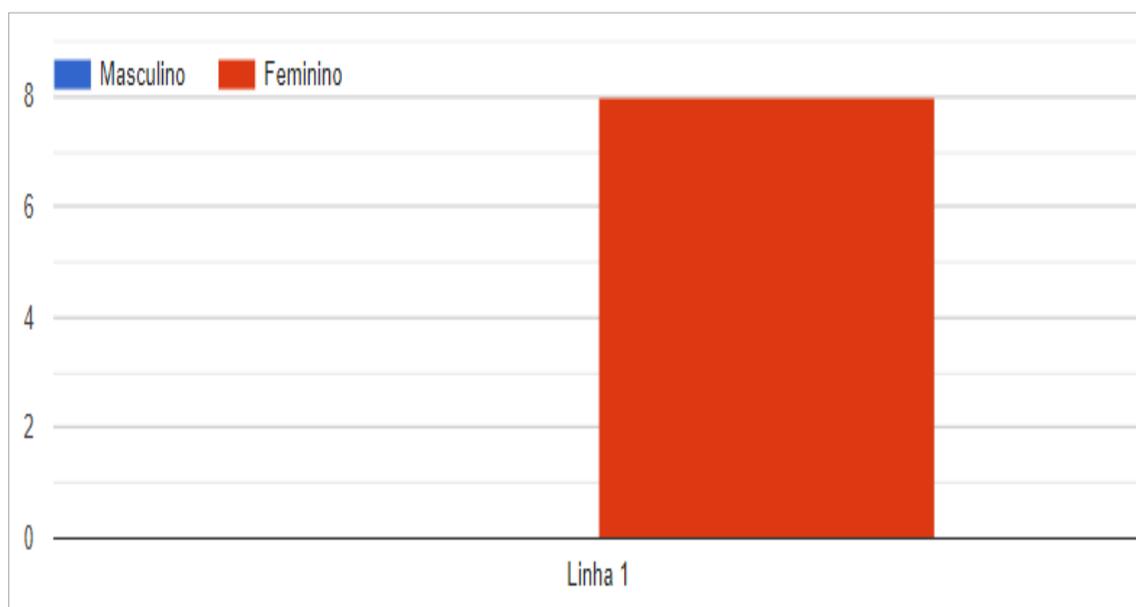
## 5 ANÁLISE DOS DADOS DOS QUESTIONÁRIOS

A pesquisa teve como foco principal compreender como os professores trabalham leitura literária para a formação dos alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental I.

### 5.1 PERFIL DAS ENTREVISTADAS

Os cinco primeiros gráficos fazem uma breve análise do perfil das professoras regentes de turmas do primeiro ano do Ensino Fundamental I de 9 anos entrevistadas.

Gráfico 1-Gênero:

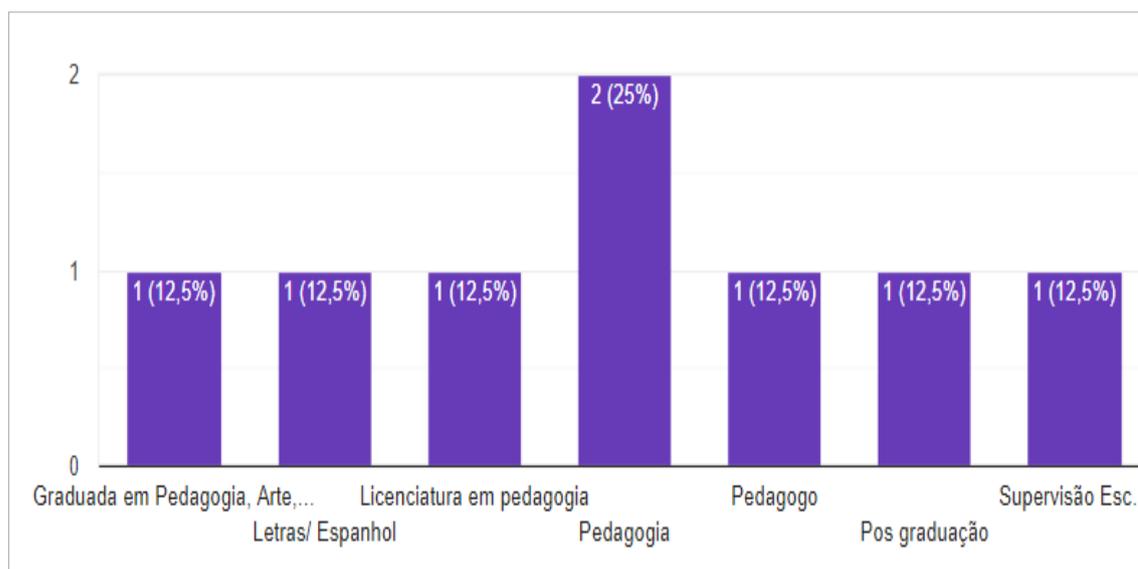


Fonte: Elaborado pela autora (2021) através do Google Forms.

No gráfico um ilustrado acima, das oito docentes entrevistadas todas são do sexo feminino.

Na segunda questão foi perguntado formação acadêmica dos entrevistados

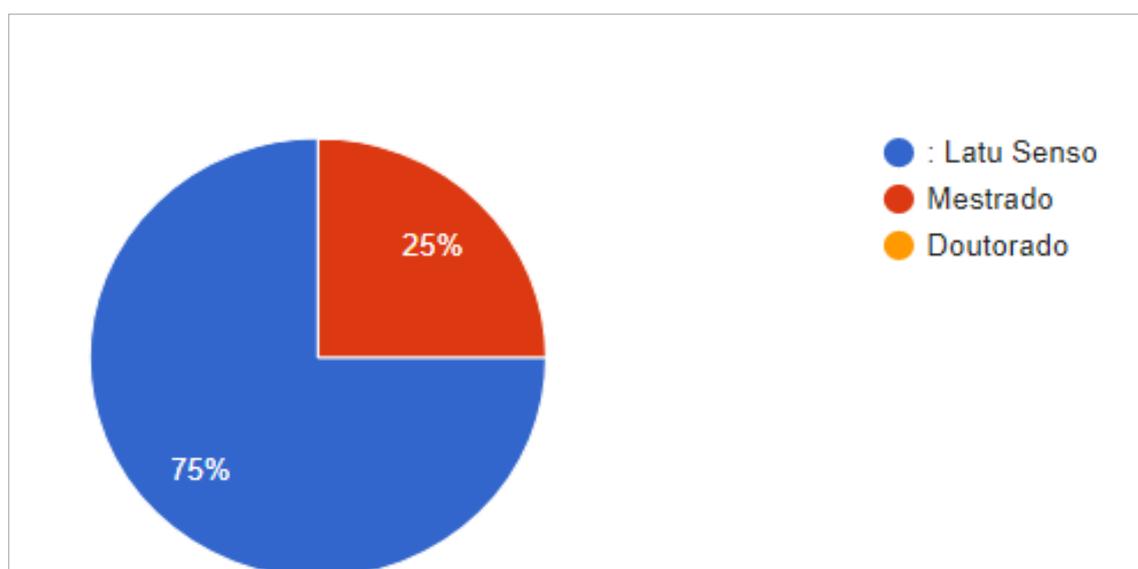
Gráfico 2- Formação acadêmica:



Fonte: Elaborado pela autora (2021) através do Google Forms.

O gráfico dois apresenta o perfil relacionado à formação acadêmica das docentes entrevistadas, em que as oito entrevistadas, possuem graduação em pedagogia as oito possuem especialização em arte, supervisão escolar e letras espanhol.

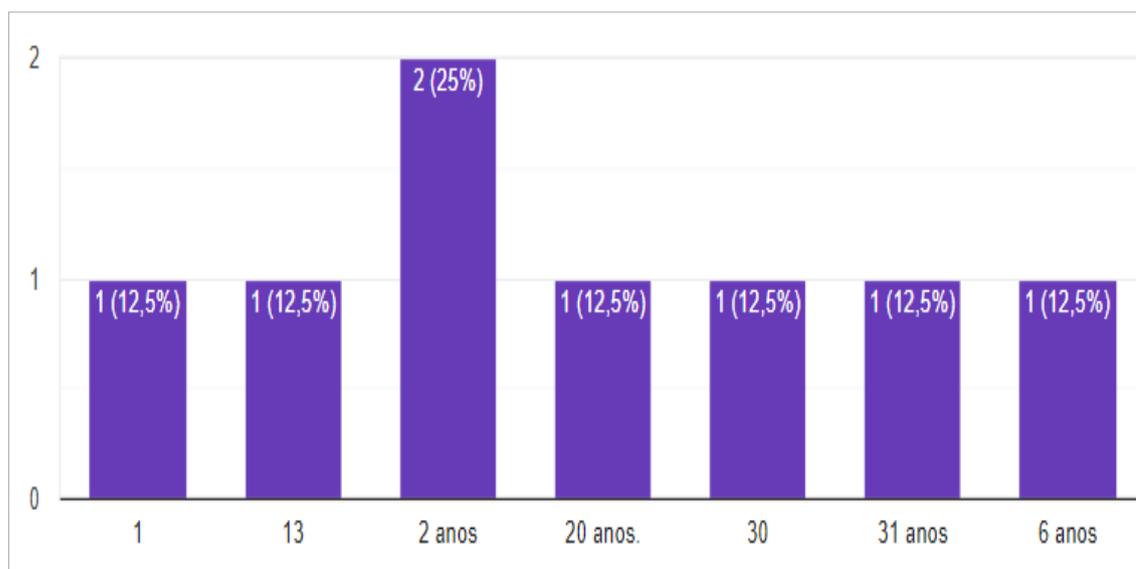
Gráfico 3-Especialização



Fonte: Elaborado pela autora (2021) através do Google Forms.

O gráfico três mostra o perfil relacionado à especialização das docentes entrevistadas, em que 75% das entrevistadas, possuem especialização pós-graduação (Lato sensu) e 25% possuem especialização (stricto sensu).

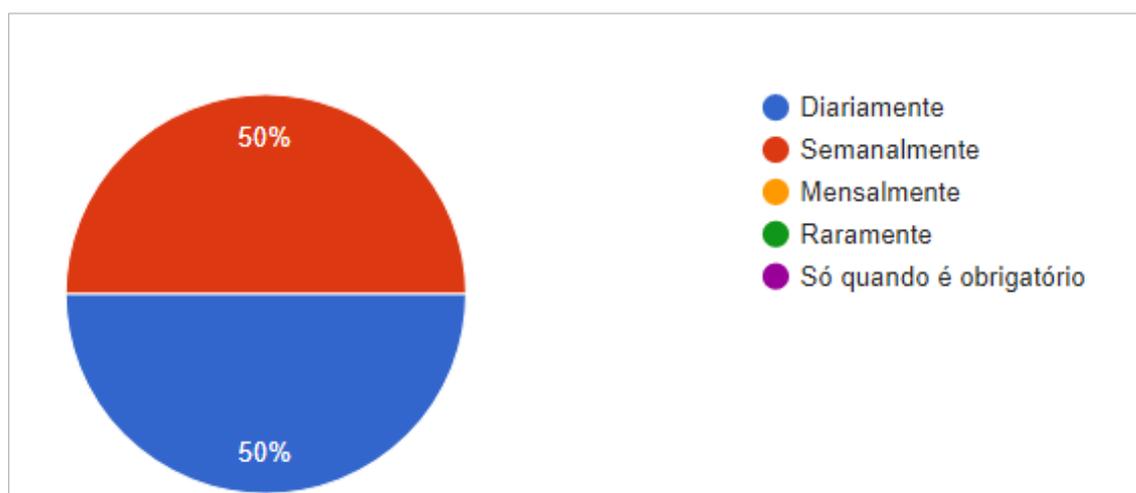
Gráfico 4-Quantos anos de regência em Ensino Fundamental I?



Fonte: Elaborado pela autora (2021) através do Google Forms.

No gráfico quatro perguntamos sobre o tempo de regência no Ensino Fundamental I. Das oito professoras entrevistadas, duas responderam que lecionam a 30 anos ou mais no ensino Fundamental I, uma respondeu que leciona a apenas um ano, uma respondeu que leciona a dois anos e as demais responderam que lecionam a mais de 5 anos.

Gráfico 5-Trabalha Leitura Literária na sua turma? Com que Frequência?



Fonte: Elaborado pela autora (2021) através do Google Forms.

Assim fica evidente que a prática de leitura acontece, 50% das docentes responderam que realizam atividade com leituras diariamente, e 50% das docentes responderam que trabalham o estudo da leitura literária semanalmente ressaltaram

que o ensino da leitura é contínuo e ao menos três vezes na semana desenvolvem a prática de leitura literária.

Considerando que, além da frequência é importante que a leitura faça uso de diferentes gêneros textuais manifestos em diferentes suportes, perguntamos às participantes sobre foi perguntado as professoras se elas acham relevante trabalhar a Leitura Literária no 1º ano do Ensino fundamental Anos Iniciais e por quê. Os professores discorreram sobre a importância de trabalhar a leitura literária:

- P1. Sim. Melhora o aprendizado dos alunos pois estimula o bom funcionamento da memória
- P2. Aprimora a capacidade interpretativa, pois mantém o raciocínio ativo.
- P3. Sim, porque a leitura promove a reflexão e favorece o raciocínio.
- P4. Sim, elevar o aprendizado e o hábito pela leitura
- P5. Porque a literatura literária é fonte de riquezas. Abre pontes para mais conhecimento.
- P6. Sim, porque é fundamental para os alunos aprender a ler e interpretar os textos trabalhados.
- P7. Sim. Desenvolver o hábito de leitura desde cedo é fundamental p a aprendizagem dos alunos.
- P8 Sim. Para melhor formação dos indivíduos, estimular criatividade e imaginação.

Ao serem questionadas sobre quais estratégias utilizam para trabalhar a Leitura Literária em sala de aula, as respostas foram bastante diversificadas:

- P1. Revistas colorida, história em quadrinhos, contos e recontos de obras, Livros, rótulos, garrafas, receitas, objetos (Material concreto).
- P2 Leitura colaborativa; Leitura Fábulas; Leituras de contos.
- P3 Fantoches, avental lúdico, caixa imaginária.
- P4 Leitura compartilhada, leitura de romance, contos.
- P5 Contação de história, leitura colaborativa, contos de fadas.
- P6 Cartazes, contos, livros de histórias, fantoches etc...
- P7 Uso de vários tipos de gêneros, poemas, músicas, sons isolados, dinâmicas expositivas.
- P8 Roda de leitura com livros literários, Leitura compartilhada, leitura de romance, contos e recontos de obras.

Entre as respostas, destacamos a professora 8; Roda de leitura com livros literários, Leitura compartilhada, leitura de romance e contos, a que mais se aproxima da concepção de Cosson “[...] a leitura feita com textos literários proporciona um modo privilegiado de inserção no mundo da escrita, posto que conduz ao domínio da palavra a partir dela mesma.” (2009b, p. 17).

Quando perguntado a respeito de quais são os livros ou autores de preferência que são mais trabalhados envolvendo a Leitura Literária, observa-se, nas respostas dos professores, que tais livros e autores informam que o objetivo desse modo de ler

passa pelo desvelamento das informações do texto e pela aprendizagem com metodologia aplicada na de leitura para chegar à formação do repertório do leitor.

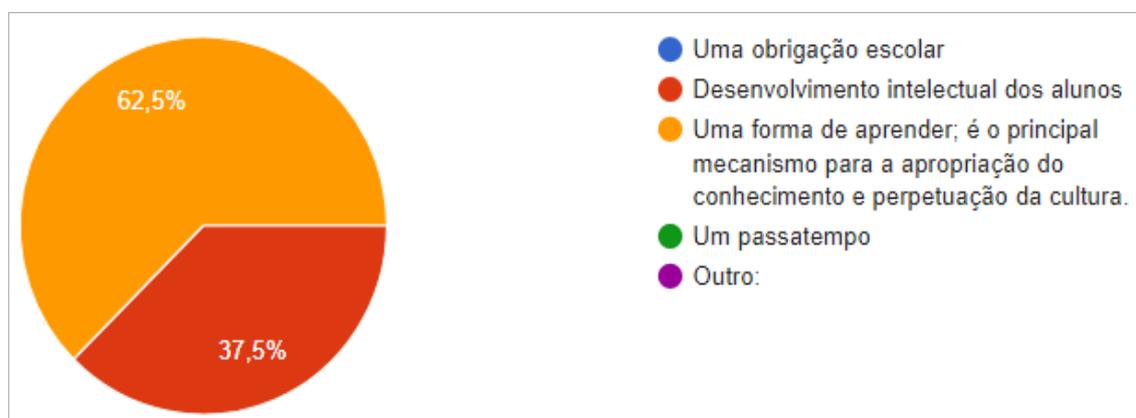
- P1. Uma nova outra história, ontem, hoje, amanhã (Marisa Lajolo).
- P2. Literatura infantil na escola (Regina Zilberman) etc.
- P3. Leitura literária (Ruth Rocha, Bia Bedran).
- P4. Ziraldo, Chico Buarque, Cecília Meireles, José mouro de Vasconcelos, Monteiro Lobato, exibia gasparelo, Joan halifax, Maria flor e outros.
- P5. Leituras de contos clássicos e parlendas.
- P6. Chapeuzinho vermelho, Cinderela, Branca de Neves e outros...
- P7. Eva Furnari, Mauricio de Souza, Monteiro Lobato, Ziraldo, etc.
- P8. Arca de Noé, de Vinicius de Moraes.

Entretanto, em termos didático-pedagógicos, “[...] o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (COSSON, 2009, p. 67) é imprescindível ter uma definição e é importante compreender que o letramento literário é bem mais do que uma habilidade pronta e acabada de ler textos literários, pois requer uma atualização permanente do leitor em relação ao universo literário.

Também não é apenas um saber que se adquire sobre a literatura ou os textos literários, mas sim uma experiência de dar sentido ao mundo por meio de palavras que falam de palavras, transcendendo os limites de tempo e espaço.

Quando perguntado sobre a definição de leitura e o que a leitura literária é, acima de tudo um diálogo entre o leitor e o objeto lido, e que esse objeto pode ser de caráter escrito, sonoro, gestual, uma imagem ou até mesmo um acontecimento, as respostas foram apresentadas no gráfico 6:

Gráfico 6: Definição de Leitura Literária



Fonte: Elaborado pela autora (2021) através do Google Forms.

Das respostas colhidas 62,5% disseram que a leitura se define como uma forma de aprender é o principal mecanismo para a apropriação do conhecimento e

perpetuação da cultura e 37,5% acreditam que a leitura é definida como forma de desenvolvimento intelectual dos alunos. No entanto é imperceptível a importância da escola no desenvolvimento intelectual dos alunos, na sala de aula, a primeira coisa a fazer é selecionar o livro que será lido e discutido pela turma. Já nesse momento, o professor precisa ficar atento ao processo de escolarização da literatura. São várias as instâncias de escolarização da literatura mencionadas por Magda Soares (1999), a começar pela biblioteca que determina rituais de leitura, como se deve ler, o que ler e em quanto tempo ler. A leitura e o estudo dos textos literários é, em sala de aula, outra instância da escolarização. Não podemos negar que essa escolarização pode acontecer de maneira inadequada quando a escola utiliza um texto literário, deturpando-o, falseando-o, transformando o que é literário em pedagógico, dependendo da situação isso não é de tudo ruim.

A última questão foi sobre Autor Literário conhecido, as respostas foram:

- P1. Lajolo, Zilberman, Rezende, Simões, Silva, Vygotsky, Ferreira, Spinillo, Mello, Kishimo.
- P2. Monteiro Lobato e Ziraldo; Diário de Zlata, de Zlata Filipovic.
- P3. Bia Bedran; Candinho, de Sáva Dumont.
- P4. Maria flor, Joan Halifax, Ziraldo,
- P5. Monteiro Lobato e outros.
- P6. Monteiro Lobato, Ziraldo; Domingão Joia, de Flavio de Souza.
- P7. Ziraldo; Fotografando Verger, de Angela Luhnig.
- P8. Arthur Nestrovski.

Dessa forma, trazendo o contexto para uma abordagem pedagógica, dentre os autores literários conhecidos apresentados pelas docentes, demonstra uma grande bagagem podemos perceber que Monteiro Lobato foi o mais citado. Assim, a literatura com obras literárias passa a ser um objeto de informação e o professor é o mediador entre ele e seu aluno que interagem com as histórias fazendo indagações, para tanto o professor deve preparar-se para a leitura. Magda Soares (1999) diz que para esclarecer estas indagações, alguns cuidados devem ser tomados, tais como ao selecionar o texto literário deve-se prestar atenção ao escolher um texto do livro literário, pois esse pode estar bem conhecido, além do mais já se trata da transposição de um suporte para o outro.

Diante das informações acima, pode-se constatar que perante as especificidades do Ensino Fundamental Anos Iniciais, acredita-se que a leitura literária está sempre inserida nesta importante etapa da educação. Pode-se comprovar através dos temas e os autores citados pelas professoras e que os livros são como

recursos pedagógicos comumente utilizados e procedimentos pedagógicos devem ser considerados para se estabelecer um quadro coerente e trabalho bem-sucedido.

## 5.2 RODA DE CONVERSA

A roda de conversa teve como objetivo especificar qual a importância da leitura literária para a vida dos alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental-Anos iniciais onde os sujeitos da pesquisa trabalham, identificar coletivamente quais metodologias podem contribuir para a produção de práticas literária e, analisar quais práticas de leitura literária contribuem para a compreensão do Ensino da Leitura em geral.

Ao dar início à roda de conversa foram dadas as boas-vindas aos participantes seguido da apresentação do tema em questão. A pesquisadora enfatizou a importância do professor em sala de aula, explicitando as habilidades de leitura, respeitando o texto literário em sua integridade. Neste diapasão ressaltou que o objetivo maior do letramento literário escolar ou do ensino da literatura na escola, é formar leitores não como qualquer leitor ou um leitor qualquer, porém um leitor capaz de inserir-se na sociedade, manusear seus instrumentos culturais e estabelecer com eles um sentido para si e para o mundo em que vive. Assim Cosson afirma “[...] a literatura feita palavra na narrativa e a palavra feita da matéria tanto da língua quanto do leitor. Uma e outra consentem que se diga o que não compreendemos dizer e nos dizem de maneira mais concisa o que queremos dizer ao mundo e nós mesmos” (2009a, p. 18).

Em seguida foi apresentado como iria ocorrer a Roda de Conversa. Ela foi dividida em três atividades. A importância da leitura literária para o profissional e para o dia a dia escolar; Metodologia utilizada pelo profissional para a leitura literária; Sugestões de leituras literárias para o Ensino da leitura com o conteúdo pertinente a série e qual sugestão estes docentes podem deixar para a construção do guia de leituras literárias para auxiliar esta prática em sala de aula.

A primeira atividade foi solicitada que as professoras opinassem acerca da eficácia e importância de se trabalhar a Leitura literária na turma do primeiro ano do Ensino Fundamental anos iniciais com base em suas vivências em sala de aula.

Cada professor deu sua opinião a respeito:

A Leitura literária deve ser de ensino contínuo reflexivo, melhora o aprendizado do aluno pois estimula o bom funcionamento da memória

aprimora a capacidade interpretativa pois mantém o raciocínio ativo. (Professor 1).

A leitura literária é um instrumento muito importante no estímulo ao desenvolvimento da linguagem, é um passaporte para a escrita, desperta o senso crítico e principalmente faz a criança sonhar. E os contadores de histórias são os mediadores desse processo, tendo uma tarefa muito importante que é de envolver a criança na história, dando vida aos sonhos, o despertar das emoções, transportando para o mundo da fantasia (Professor 2).

Analisando as falas das professoras 1 e 2 concordamos que hoje é quase um consenso que o processo da leitura envolve um processo contínuo e reflexivo para um bom desenvolvimento da linguagem e se torna indispensável a participação do professor mediador no despertar das emoções levando as crianças ao mundo imaginário. Cosson (2009) afirma por conta desse objetivo maior, que a formação do leitor, a escolarização da literatura centra-se sobre o ato do professor mediador no ensino da leitura.

A literatura tem uma poderosa função no desenvolvimento e formação de qualquer indivíduo: A literatura em especial a literária, tem uma tarefa fundamental a cumprir nessa sociedade em transformação: a de servir como agente de transformação, seja no espontâneo convívio leitor/livro, seja no diálogo leitor/texto estimulado pela professor mediador. (Professor 3).

Através da leitura, um mundo que nos fascina, nos permite construir tudo. E é lendo para as criança que estaremos lhe oferecendo um alimento raro, pois iremos colaborar para que seu universo se amplie e seja mais rico (Professor 4).

A leitura literária tem a função iniciar a aprendizagem para ser um leitor, e um caminho de descoberta e compreensão do mundo. Percebemos o quão importante é despertamos no aluno a vontade pela leitura, pois o desenvolvimento do interesse pela leitura é capaz de perdurar a vida inteira (Professor 5).

A leitura tem grande importância, tanto no âmbito familiar como no escolar. Os textos literários podem oferecer mais que um universo de ficção, através da literatura a criança vai construindo seu conhecimento acerca da linguagem. (Professor 6).

Na segunda atividade as professoras foram questionadas sobre qual a importância da leitura nos primeiros anos do ensino fundamental – anos iniciais, responderam as professoras 7 e 8 apenas.

A importância da leitura nos primeiros anos do ensino fundamental tem como objetivo analisar comparar, o que os diversos autores falam sobre o assunto. O professor deve utilizar livros de preferência que todas as crianças tenham o mesmo livro, ocorrendo assim um diálogo no sentido de começar formar diversos segmentos que as histórias podem ter. Precisamos ir além do simples ato de ler e criar novas oportunidades para que nossas crianças possam conhecer tudo o que a leitura de livros literários, pode proporcionar a

elas. Assim a criança toma gosto pela leitura, descobrem um mundo de conhecimentos e tem sua aprendizagem potencializada. (Professor 7).

Através da leitura de livros literários, as crianças vão gradativamente buscando leituras e gêneros textuais mais complexos, de acordo com sua maturidade (Professor 8).

Com as respostas dadas pelas professoras foi notável que todas elas concordam com a importância da leitura literária no dia a dia escolar, bem como o ensino da leitura podem sim ser recursos que contribuem para a plena formação dos alunos como leitores, visto que, com base nas atividades propostas é possível que torne a experiência da leitura muito mais atrativa para os alunos.

De acordo com Cosson (2009 p. 55), a relação entre literatura e educação é muito antiga, sendo utilizada como uma formação em diferentes culturas desde as civilizações da Antiguidade.

No que concerne às práticas pedagógicas, os professores foram questionados na terceira atividade da roda de conversa sobre quais metodologia são utilizadas pelo profissional para a leitura literária em sala de aula, sendo respondido que:

Elaborar um “caderno de leituras”, ou seja, um caderno coletivo com as histórias do grupo. Para isso, é necessário combinar com a turma qual o teor dos textos que irão fazer parte do caderno, se a produção será individual, em duplas etc., como o caderno será ilustrado e outros aspectos que a produção coletiva envolver. Diversos textos literários podem fazer parte de atividades de leitura compartilhada (todas as crianças da classe acompanham em seu exemplar do livro a leitura realizada pelo professor) e, assim, contribuir para o desenvolvimento do projeto de escrita desse “Caderno de leituras” (PROFESSORA 1)

Ficha de Leitura ilustrativa, É importante lembrar que o sucesso dessa atividade dependerá da existência de um repertório literário por meio do qual o grupo esteja em contato com os diferentes cenários das histórias e possa estabelecer comparações entre eles. Por essa razão, durante a conversa que se segue à leitura, é interessante que o professor chame a atenção das crianças para boas descrições que apareçam nos livros e ressalte a importância delas. Ao final de uma leitura, as crianças podem ser convidadas a desenhar os ambientes descritos, socializando suas ideias e sua produção. (PROFESSORA 2).

Observando as falas das professoras 1 e 2, arriscamos dizer que ambas desenvolvem a metodologia de leitura, tanto o caderninho de leituras ou a ficha de leitura promovem o despertar e a interação dos alunos, Às vezes as imagens formam uma parceria estreita com o texto, às vezes são um comentário sobre ele. De todo modo, ensinam que é possível dizer coisas sem usar palavras. Quantas vezes pegamos um livro apenas para nos deleitar com suas belas figuras, apreciando o traçado inusitado que complementa as histórias, observando a forma como cada

artista mergulhou em um texto e o apresentou em linguagem visual? As crianças fazem algo parecido quando escolhem um livro para se divertir com as imagens. Cosson (2009, p. 101) corrobora esta ideia ao afirmar que o professor deve dar atenção ao aluno, a sua fala e ao seu pensamento construídos a partir da leitura de imagens, pois isso contribui com seu investimento na leitura.

Retomando a roda de conversa segue a professora 3 em sua fala em defesa dos poemas e quadrinhas. Embora esses recursos também estejam presentes em todos os tipos de texto literário, nos poemas e quadrinhas eles ganham destaque especial.

A leitura de poemas e quadrinhas é uma atividade que possibilita infinitas observações: a rima, o uso dos fonemas, a brincadeira com o significado das palavras, a disposição gráfica do texto na folha de papel, Nos primeiros anos do ensino fundamental o professor pode incluir na rotina uma atividade permanente — o “Minuto da poesia” —, na qual cada aluno apresenta para os colegas um poema que goste de ouvir e ler. É importante estimular os alunos a justificar sua escolha com apreciações do tipo “gostei porque tem rimas engraçadas”, “achei diferente porque é um poema que não tem rimas” (PROFESSORA 3)

Por essa razão, é importante que em alguns momentos do trabalho a atenção dos alunos seja dirigida especificamente para o universo das poesias e dos textos ritmados. Nesse sentido Soares afirma.

Cada um desses recursos é fundamentada por teorias de aprendizagem, princípios fonéticos e fonológicos, princípios linguísticos, psicolinguísticos e sociolinguísticos, teorias da leitura, teorias da produção textual, teorias do texto e do discurso, entre outras. Conseqüentemente, cada uma dessas facetas exige metodologia de ensino específica, de acordo com sua natureza, algumas dessas metodologias caracterizadas por ensino direto e explícito, como é o caso da faceta para a qual se volta a leitura, outras caracterizadas por ensino muitas vezes incidental e indireto, porque dependente das possibilidades e motivações das circunstâncias e do contexto em que se realize a aprendizagem, como é caso dos recursos que se caracterizam como de rimas. (1999, P. 99)

No momento em que as crianças se deparam com a leitura de textos literários, a professora 3 aborda essa temática para ela existe a necessidade de lhes mostrar o uso da língua e descobrir que a combinação de sons pode deixar uma frase engraçada, que uma palavra pode modificar completamente o sentido de um texto, que a combinação de sílabas pode dar um ritmo todo especial às histórias, que uma palavra pode ter vários significados, enfim, descobrir que a linguagem ultrapassa a barreira das regras cotidianas e se transforma no material de trabalho do escritor não só amplia o conceito de linguagem que as crianças já possuem, como contribui para

a formação de leitores mais exigentes. As crianças são extremamente receptivas às quadrinhas e a todo texto que ressalte o caráter lúdico da linguagem. É preciso aproveitar a sala de aula e colocá-las em contato com ritmos e rimas, para que elas aprendam desde cedo que a língua pode estar a serviço da poesia. Isso seria que da o sentido estético da literatura.

Para Soares (1999) a linguagem da criança e a ênfase na importância de sua interação com práticas de leitura como meio para provocar e motivar esse processo têm subestimado, na prática escolar da aprendizagem da linguagem, o ensino sistemático das relações entre a fala e a escrita.

Retomando a nossa roda de conversa sobre quais as metodologias as professoras utilizam em sala de aula nas falas das professoras 4, 5 e 6.

Passeio pela biblioteca, a biblioteca de uma escola é rica de livros de natureza variada, pois a diversidade representa uma grande contribuição ao enriquecimento cultural dos alunos: romances filosóficos ou históricos em que passagens importantes na história da humanidade ganham tratamento literário; depoimentos pessoais que falam sobre modos de vida em diferentes tempos e culturas; textos literários de diversos gêneros e autores. (PROFESSORA 4)

Roda de leitura "Leituras que inspiram conversas" Os temas das histórias, os conflitos vividos pelos personagens, as decisões que eles tomam às vezes espelham situações que os próprios leitores enfrentam. Assim, discutir um texto é discutir a vida e trilhar um caminho de enriquecimento pessoal. (PROFESSORA 5)

Explorar a cultura brasileira ou outras. "Histórias que ensinam história", somos um país de muitas etnias indígenas, com uma imensa população de descendentes de povos africanos e de imigrantes, é preciso tirar proveito das múltiplas e variadas situações de aprendizagem, na sala de aula. E aqui se apresentam muitos momentos em que os livros literários podem colaborar. (PROFESSORA 6)

A metodologia apresentada na fala da professora 6 sobre o texto literário cultural entendemos que é plurissignificante, deste modo possui uma historicidade, e não pode ser confundido com historiografia. A abordagem exclusivamente literária cultural e capacidades de leitura para a cidadania o texto literário proporciona ao professor a uma gama de autores e obras, enriquecendo o trabalho com ensino da leitura cultural. A esse sentido Cosson diz:

A literatura retribui a uma necessidade universal que deve ser satisfeita a cultura, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura cultural é mutilar a nossa humanidade (COSSON, 2009, p. 15).

Retomando nossa conversa segue a fala da professora 7 traz uma abordagem de forma a atribuir um grande valor aos livros e considera as bibliotecas lugares muito especiais. Soares (1999) “Atribui-se ela benefícios óbvios e indiscutíveis ao indivíduo e à sociedade forma, de aquisição de conhecimentos e de enriquecimento cultural”, Com isso, oferece a oportunidade aos alunos de ter no universo literário uma alternativa sempre renovada de lazer e satisfação pessoal, assim como uma fonte de ampliação de conhecimentos sobre mundos e pessoas explorando a biblioteca escolar.

Explorando a biblioteca da escola “O livro como objeto de apreço”. Enquanto ensina a ler e estimula o gosto pela leitura, a escola deve criar condições para que os alunos aprendam a cuidar dos livros, a organizá-los nas prateleiras, a mantê-los em bom estado. Para evitar que a relação das crianças com o maravilhoso universo dos livros e das bibliotecas se rompa depois que elas deixam de cursar a escola, é importante que cada professor procure formas de ajudá-las, desde muito pequenas, a gostar de ouvir e ler histórias, aprender a frequentar bibliotecas, preservar os livros. (PROFESSORA 7)

Roda de leitura “Os clássicos na formação do leitor”. Algumas obras deixam marcas profundas na maneira de pensar e agir da geração que as viu surgir, interferindo assim no comportamento de todas as gerações subsequentes. São reiteradamente aproveitadas pelo cinema e pela tevê, inspiram músicos e publicitários, são objeto de releituras por autores contemporâneos. Vamos ajudar os alunos a reconhecê-las e admirá-las. (PROFESSORA 8)

As respostas dadas pelas professoras apresentam as principais metodologias que as professoras consideram interessantes de se aplicar visando à promoção do ensino da leitura, sendo explícito que o uso de textos literários, roda de conversas, (indicadas por duas professoras), uso da biblioteca (também mencionado por duas professoras), ficha de leitura, caderninho de leitura e diversos gêneros literários e explorar a cultura brasileira ou outras dentro do ensino da leitura literária, importante é abordar a diversidade literária e a escolha das obras que serão trabalhadas em sala de aula. Realça que essa escolha além de privilegiar a diversidade deve proporcionar aos alunos ganhos éticos e estéticos simultaneamente. Todas as ideias de recursos propostos pelas professoras se baseiam na concepção de Cosson (2009, p. 106) que afirma que o maior objetivo da leitura literária nas escolas é formar “um leitor capaz de se inserir em uma comunidade, manipular seus instrumentos culturais e construir com eles um sentido para si e para o mundo em que vive”.

Na quarta atividade foi solicitado as professoras sugestões de leituras literárias para o ensino da leitura em relação às metodologias citadas na roda de conversa na atividade três como contribuição destas docentes para a colaboração do produto

educativo, construção do guia de leituras literárias para auxiliar esta prática em sala de aula nos primeiros anos do Ensino Fundamental I.

Quadro 4 - Professora1: Elaborar um “caderno de leituras”

TEMAS SUGERIDOS
DIÁRIO DE ZLATA, de Zlata Filipovic´ E BRAÇOS PARA O ALTO, de Drauzio Varella CANDIÑO, de Sávia Dumont DOMINGÃO JOIA, de Flavio de Souza FOTOGRAFANDO VERGER, de Angela Luhning HISTÓRIAS DE AVÔ E AVÓ, de Arthur Nestrovski HISTÓRIAS DE ÍNDIO, de Daniel Munduruku O LIVRO DA DANÇA, de Inês Bogéa O LIVRO DA MEDICINA, de Moacyr Scliar O LIVRO DA MÚSICA, de Arthur Nestrovski O LIVRO DO GUITARRISTA, de Tony Bellotto LOBINHO NA ESCOLA DE ENGANAÇÃO, de Ian Whybrow A MAIOR FLOR DO MUNDO, de José Saramago A MENINA QUE SE APAIXONAVA, de Marta Góe

Fonte: Material produzido pela autora para ilustrar esta pesquisa (2021).

Quadro 5 - Professora 2 : Ficha de Leitura ilustrativa

TEMAS SUGERIDOS
AS AVENTURAS DO AVIÃO VERMELHO, de Erico Verissimo; il.: Eva Furnari UM CALDEIRÃO DE POEMAS, de Tatiana Belinky; vários ilustradores CHAPEUZINHO VERMELHO, de Charles Perrault; il.: Georg Hallensleben COMO CONTAR CROCODILOS, de Margaret Mayo; il.: Emily Bolam COMO VOU?, de Fernando de Almeida, Renata Bueno e Mariana Zanetti DE CABEÇA PRA BAIXO, de Ricardo da Cunha Lima; il.: Gian Calvi HISTÓRIAS DA CAZUMBINHA, de Meire Cazumbá; il.: Marie Ange Bordas HISTÓRIAS PARA APRENDER A SONHAR, de Oscar Wilde; il.: Odilon Moraes HISTÓRIAS AS INVENÇÕES DE IVO, de Rogério Trentini; il.: Daniel Almeida

Fonte: Material produzido pela autora para ilustrar esta pesquisa (2021).

Quadro 6 - Professora 3: A leitura de poemas e quadrinhas

TEMAS SUGERIDOS
ARCA DE NOÉ, de Vinicius de Moraes BEM-TE-VI, de Lalau e Laurabeatriz BICHO DE SETE CABEÇAS E OUTROS SERES FANTÁSTICOS, de Eucanaã Ferraz

UM CALDEIRÃO DE POEMAS, de Tatiana Belinky CAMBALHOTA, de Ricardo da Cunha Lima  
 DE CABEÇA PRA BAIXO, de Ricardo da Cunha Lima FORA DA GAIOLA, de Lalau e Laurabeatriz  
 GIRASSÓIS, de Lalau e Laurabeatriz  
 A LUA NO CINEMA, org. de Eucanaã Ferraz  
 MENINO DRUMMOND, de Carlos Drummond de Andrade NÃO EXISTE DOR GOSTOSA, de Ricardo Azevedo  
 NÓS E OS BICHOS, de Marcelo Oliveira  
 PALHAÇO, MACACO, PASSARINHO, de Eucanaã Ferraz O POETA APRENDIZ, de Vinicius de Moraes, & Toquinho & Adriana Calcanhotto  
 QUEM É QUEM, de Lalau e Laurabeatriz  
 RATINHOS, de Ronaldo Simões Coelho  
 O REI E O MAR, de Heinz Janisch  
 RIMA PRA CÁ, RIMA PRA LÁ, de Corinne Albaut e outros

**Fonte:** Material produzido pela autora para ilustrar esta pesquisa (2021).

#### Quadro 7 - Professora 4: Passeio pela biblioteca

TEMAS SUGERIDOS
ABC DO ZOO, de Pedro Maia O AMOR E AS AVENTURAS DE TRISTÃO E ISOLDA, de Maria Nazareth Alvim de Barros BRINCANDO COM OS NÚMEROS, de Massin A BUSCA, de Eric Heuvel O CÃO DOS BASKERVILLE, de Arthur Conan Doyle O CIPÓ BRANCO, de Florence Breton DE TODOS OS CANTOS DO MUNDO, de Heloisa Prieto O GRANDE CIRCO DO MUNDO, de Marta de Senna GRANDES AVENTURAS, de Richard Platt HISTÓRIAS À BRASILEIRA, de Ana Maria Machado HISTÓRIAS DA BÍBLIA, de Georgie Adams HISTÓRIAS PARA APRENDER A SONHAR, de Oscar Wilde IFÁ, O ADIVINHO, de Reginaldo Prandi O LIVRO DOS PORQUÊS, de vários autores MATA — CONTOS DO FOLCLORE BRASILEIRO, de Heloisa Prieto MEU PRIMEIRO LIVRO DE CONTOS DE FADAS, de Mary Hoffman MISTÉRIO DE NATAL, de Jostein Gaarder NA TRILHA DE GAUGUIN, de Claire Merleau-Ponty e Sylvie Girardet

**Fonte:** Material produzido pela autora para ilustrar esta pesquisa (2021).

#### Quadro 8 - Professora 5: Roda de leitura “Leituras que inspiram conversas”

TEMAS SUGERIDOS
AS AVENTURAS DE PINÓQUIO, de Carlo Collodi OS BEIJINHOS DA CECI, de Thierry Lenain O CADERNO DE LILIANA, de Livia Garcia-Roza O CASTELO DO PRÍNCIPE SAPO, de Jostein Gaarder O CLUBE DOS CONTRÁRIOS, de Sílvia Zatz

<p>O COMILÃO, de Cláudio Thebas  DEUS ME LIVRE!, de Rosa Amanda Strausz  DUELO, de David Grossman  EI! TEM ALGUÉM AÍ?, de Jostein Gaarder  EM BUSCA DO THESOIRO DA JUVENTUDE, de Luiz Schwarcz  O LIVRO DO GUITARRISTA, de Tony Bellotto  A PORTA ESTAVA ABERTA, de Pauline Alphen  A REVOLTA DAS PALAVRAS, de José Paulo Paes SHREK!, de  William Steig  SOMBRA NO ASFALTO, de Luís Dill  TEM UM CABELO NA MINHA TERRA!, de Gary Larson</p>
--

**Fonte:** Material produzido pela autora para ilustrar esta pesquisa (2021).

Quadro 9 - Professora 6: Explorar a cultura brasileira ou outras. “Histórias que ensinam história”

TEMAS SUGERIDOS
<p>CONTOS E LENDAS DA MITOLOGIA GREGA, de Claude Pouzadoux  CONTOS E LENDAS DO NASCIMENTO DE ROMA, e François  Sautereau  HISTÓRIA DOS ESCRAVOS, de Isabel Lustosa HISTÓRIAS DA  CAZUMBINHA, de Meire Cazumbá HISTÓRIAS DA PRETA, de Heloisa Pires  Lima HISTÓRIAS DE AVÔ E AVÓ, de Arthur Nestrovski HISTÓRIAS DE  ÍNDIO, de Daniel Munduruku  LÁ VEM HISTÓRIA, de Heloisa Prieto  LÁ VEM HISTÓRIA OUTRA VEZ, de Heloisa Prieto  DE OLHO EM D. PEDRO II E SEU REINO TROPICAL, de Lilia Moritz  Schwarcz  DE OLHO EM EUCLIDES DA CUNHA, de Lúcia Garcia DE OLHO EM  LAMPIÃO, de Isabel Lustosa  DE OLHO EM MÁRIO DE ANDRADE, de André Botelho DE OLHO  EM ZUMBI DOS PALMARES, de Flávio dos Santos Gomes</p>

**Fonte:** Material produzido pela autora para ilustrar esta pesquisa (2021).

Quadro 10 - Professora7: Explorando a biblioteca da escola “O livro como objeto de apreço”

TEMAS SUGERIDOS
<p>ALICE NO PAÍS DAS MARAVILHAS, de Lewis Carroll, adaptação de  Ruy Castro  A ARCA DE NOÉ, de Vinicius de Moraes  AVIÃOZINHO DE PAPEL, de Ricardo Azevedo  BEM-TE-VI, de Lalau  DIÁRIO DE UMA MOSCA, de Doreen Cronin  É UM LIVRO!, de Lane Smith  FORA DA GAIOLA, de Lalau  HISTÓRIAS DE ÍNDIO, de Daniel Munduruku</p>

HISTÓRIAS DO CISNE, de Hans Christian Andersen LIGA-DESLIGA, de Camila Franco e Marcelo Pires OLAVO HOLOFOTE, de Leigh Hodgkinon PAI, NÃO FUI EU, de Ilan Brenman TRONODOCRONO/SHERAZADE, de José Rubens Siqueira e Gabriela Rabelo O URSINHO APAVORADO, de Keith Faulkner

**Fonte:** Material produzido pela autora para ilustrar esta pesquisa (2021).

Quadro 11 - Professora 8: Roda de leitura “Os clássicos na formação do leitor”.

TEMAS SUGERIDOS
AMOR E AS AVENTURAS DE TRISTÃO E ISOLDA, de Maria Nazareth Alvim de Barros
AS AVENTURAS DE PINÓQUIO, de Carlo Collodi
AS AVENTURAS DO AVIÃO VERMELHO, de Erico Verissimo
BELEZA NEGRA, de Anna Sewell
O DELÍRIO, de Machado de Assis DIVINAS AVENTURAS, de Heloisa Prieto
HISTÓRIAS PARA APRENDER A SONHAR, de Oscar Wilde
O MÉDICO E O MONSTRO, de Robert Louis Stevenson, adaptação de Michael Lawrence
MENINO DRUMMOND, de Carlos Drummond de Andrade MUITO BARULHO POR NADA, de Andrew Matthews PETER PAN E WENDY, de J. M. Barrie
PÍPPI A BORDO, de Astrid Lindgren
PÍPPI MEIALONGA, de Astrid Lindgren
ROBIN HOOD, de Neil Philip
ROBINSON CRUSOÉ, de Daniel Defoe
ROMEU E JULEITA, de Andrew Matthews
OS TRÊS MOSQUETEIROS, de Alexandre Dumas
OS TRÊS PORQUINHOS POBRES, de Erico Verissimo
O URSO COM MÚSICA NA BARRIGA, de Erico Verissimo

**Fonte:** Material produzido pela autora para ilustrar esta pesquisa (2021).

A última atividade da roda de conversa solicitou que cada participante deixasse sua opinião a respeito do encontro. As participantes relataram que é de extrema importância abordar um tema assim, ao proporcionar o contato com o texto literário, a escola promove diferentes modos de ler literatura.

Explorar esse tema nas escolas torna-se ainda mais fundamental, como espaço educativo, colaborativo e de formação de valores, incorporando aos seus currículos e às propostas pedagógicas ações e projetos que incentivem práticas de leitura literária nos primeiros anos do Ensino Fundamental anos iniciais.

### 5.3 PRODUTO EDUCATIVO

Em concomitância com a pesquisa fora construído um guia didático “Guia de leitura literária: Orientações para trabalho em sala de aula”. No Produto educacional estão presente os resultados e as ideias para serem trabalhadas em sala de aula como sugestões de obras com abordagens dos autores AGUIAR (2001), EVANGELISTA (2001), PAULINO (1995), PINHEIRO (2002), SANTOS (2004-2005) e SOARES (2003). Foi pensada um de guia sobre possíveis práticas de leituras aplicáveis as turmas de 1º ano inicialmente e que poderão servir de inspiração para replicação em outras turmas adequando a literatura à faixa etária bem como adaptando os gêneros literários.

O produto educativo intitulado "Leitura Literária: Orientações para trabalho em sala de aula". Trata-se de Produto Educacional da Dissertação de Mestrado Profissional apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências, tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré. É o resultado da pesquisa realizada junto a professores que atuam no Ensino Fundamental-Anos iniciais da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental EMEIEF “Vilmo Ornelas Sarlo” de Presidente Kennedy - ES e tem como escopo orientar e sugerir práticas sobre Leitura literária.

O intuito deste material é contribuir com o ensino de leitura, com os temas relacionados a leitura literária. Quanto melhor uma criança lê, mais ela gosta de ler; quanto mais hábil na leitura, mais autonomia tem para buscar os livros como fonte de conhecimento e prazer. Tudo pode ganhar através da língua: um conto de fadas, o enunciado de atividades, um desenho clássico, um verbete de dicionário, uma explicação sobre o que é o tempo.

Com este Guia de Leituras literária, apresenta algumas possibilidades de trabalho em sala de aula, dirigidos professores mediadores que querem ensinar as crianças a ler, ou melhor: a gostar de ler. São textos que abordam temáticas surgidas da própria literatura e do trabalho pedagógico em sala de aula: o tipo de histórias a oferecer aos alunos e em que momento oferecê-las, a organização da biblioteca da classe, as indicações bibliográficas para trabalho coletivo, a adequação entre as leituras indicadas e o desenvolvimento afetivo e intelectual dos estudantes e assim por diante.

Nossas sugestões pretendem ser, antes de tudo, uma forma de trocar experiências com o professor, e por isso a ideia de destacar uma lista com temas e

autores e indicar um tipo de relação com eles, um modo de valorizá-los, para que se tornem objeto de apreço dos nossos pequenos leitores.

As ideias elencadas neste material elaborado como Produto Educativo foi produzido com base nessas ideias das professoras no diálogo da roda de conversa deste trabalho de pesquisa e traz algumas indicações do que se pode propor para que, ao longo da escolaridade, os alunos criem e consolidem uma relação positiva com a leitura, ao mesmo tempo que adquirem e formalizam um conjunto crescente de conhecimentos acerca, da literatura e do ato de ler.

Apresentamos algumas sugestões de como a literatura pode se prestar como instrumento didático, sem, contudo, se destituir de suas propriedades mais importantes, isto é, mantendo o caráter estético, permitindo múltiplas interpretações por diferentes pessoas, incentivando o estabelecimento de relações entre o que se lê e as experiências pessoais e, ainda, incitando uma assimilação prazerosa das histórias que os livros guardam.

Cada texto se compõe de uma justificativa para os conteúdos abordados, em seguida de encaminhamentos possíveis para diferentes momentos da escolaridade.

As estratégias de trabalho que eles contêm estão organizadas em duas vertentes: uma propõe formas de estruturar situações em que os alunos experimentem diferentes procedimentos de leitura e, com isso, se desenvolvam como leitores e escritores; a outra indica caminhos para que eles estreitem suas relações com os livros como fonte de informações variadas e de prazer. Por fim, acreditando que o professor que ensina a ler é, também ele, um leitor, uma pessoa para quem a leitura é intimamente necessária, tomou a liberdade de sugerir alguns títulos para sua biblioteca pessoal.

Este Guia de leitura literária será destinado aos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental I das escolas da rede municipal de Presidente Kennedy-ES. Bem como estudantes da área e estagiários que desejam consultar sugestões didáticas e atividades para o ensino da leitura literária. Espera-se, enfim, que o conteúdo e propostas de leitura neste Guia, possam contribuir com o trabalho certamente já desenvolvido nas práticas pedagógicas já adotadas pelas Escolas.

## OBJETIVOS DO GUIA DE LEITURA LITERÁRIA

Assim, a intenção predominante deste Guia de leitura literária é abordar a leitura literária, por meio de atividades práticas, relacionadas ao trabalho com a leitura literária nos anos iniciais do Ensino Fundamental I, no sentido de fortalecer habilidades, atitudes, conhecimentos e vivências adequadas que consolidem ensino de leitura literária que faça parte da vida dos sujeitos, para além de sua formação escolar. Com o estudo do guia, o professor deve ser capaz de:

- Identificar especificidades do texto literário e de sua leitura.
- Identificar os principais temas e autores que sustentam o conceito de leitura literária.
- Trabalhar adequadamente com leitura literária nos anos iniciais do Ensino Fundamental I.

Outros resultados foram obtidos no decorrer e na finalização da pesquisa também tiveram seus dados analisados e na viabilidade foram incluídos no produto educativo final um guia de leituras literárias para sala de aula.

O guia "Leitura Literária: Orientações para trabalho em sala de aula" dirigidos a mediadores que querem ensinar as crianças a ler, ou melhor: a gostar de ler. São textos que abordam temas surgidos da própria literatura e do trabalho pedagógico em sala de aula: o tipo de histórias a oferecer aos alunos e em que momento oferecê-las, a organização da biblioteca da classe, as indicações bibliográficas para trabalho coletivo, a sistematização de certos saberes aparentemente desvinculados de qualquer utilidade, a adequação entre as leituras indicadas e o desenvolvimento afetivo e intelectual dos estudantes e assim por diante.

Nossas sugestões pretendeu ser, antes de tudo, uma forma de trocar experiências com os professores, e por isso mesmo a ideia de destacar uma pequena lista específica de temas e autores e indicar um tipo de relação com eles, um modo de valorizá-los, para que se tornem objeto de apreço dos nossos pequenos leitores.

O material tem caráter consultivo e didático para profissionais da área ou para estudantes que desejam ler sobre práticas de leitura literária.

Um aspecto importante do produto foi organizado com a presença de figuras, de cores diversificadas, ludicidade para que o material se torne agradável à leitura. O produto será disponibilizado inicialmente à EMEIEF "Vilmo Ornelas Sarlo", campo da

pesquisa como forma de apresentação do trabalho realizado no campo e dos resultados obtidos com a pesquisa.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão que norteou o presente estudo foi: Como os professores do 1º ano do Ensino Fundamental I de uma escola da rede Pública Municipal de Presidente Kennedy/ES, trabalham a Leitura Literária em sala de aula?

Ela trouxe como objetivo principal compreender como os professores trabalham leitura literária para a formação dos alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental – anos iniciais de uma escola da rede Municipal Presidente Kennedy-ES.

Dessa forma, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, conjugada com um estudo de caso, possibilitando possibilitar a identificação e análise da percepção dos professores no que tange a prática de leitura literária nos anos iniciais do Ensino Fundamental anos iniciais, no que tange a oferta de conhecimento relacionado à leitura literária, além de identificar metodologias aplicadas em sala de aula pelas professoras investigadas.

Durante o desenvolvimento da pesquisa bibliográfica, alcançaram-se os objetivos de teóricos que enfocam a literatura infantil, mostrando as contribuições sobre a leitura literária; Uma breve discussão acerca da revisão de literatura que dialogam com a nossa linha de pesquisa e uma reflexão sobre as práticas de leitura literária em sala de aula.

Logo após, foi aplicado um questionário e realizado a roda de conversa com oito professoras regentes do primeiro ano do Ensino Fundamental anos iniciais da EMEIEF “Vilmo Ornalas Sarlo” no município de Presidente Kennedy-ES. Mediante aplicação da pesquisa, foi possível constatar que as professoras, cada uma com suas vivências de sala de aula, utilizando metodologias próprias e que tem as mesmas perspectivas e visões acerca do ensino da leitura literária e como desenvolve-la com seus alunos.

Esses procedimentos metodológicos serviram para produzir dados e analisar informações relevantes para a pesquisa, utilizando formulários digitais Google Forms e aplicativo Google Meet, os quais possibilitaram situações de diálogos transcritos, à medida que foram dadas respostas às questões sobre a leitura literária no primeiro ano do Ensino Fundamental anos iniciais. Os sujeitos da pesquisa, oito professoras regentes das turmas de primeiro ano do Ensino Fundamental anos iniciais, dos quais participaram na aplicação do questionário e na roda de conversa.

Para tanto, foi realizada pesquisa com questionário semiestruturado com perguntas abertas e fechada com as professoras regentes das turmas do primeiro ano do Ensino Fundamental anos iniciais, bem como, uma roda de conversa, que devido a pandemia da Covid-19, foi realizada através de chamada de vídeo pelo Google Meet com data e horário previamente agendado. Essa roda de conversa teve como assunto principal especificar qual a importância da leitura literária nas turmas do primeiro ano do Ensino Fundamental anos iniciais, na EMEIEF onde trabalham, identificando coletivamente quais metodologias contribuí para a produção de práticas educativas no estudo da leitura literária e, analisando quais práticas educativas contribuem para a compreensão do ensino da leitura literária.

Através dos questionários ficou evidenciado que diante das especificidades dos anos iniciais do Ensino Fundamental – anos iniciais, acredita-se que a leitura literária está sempre inserida nesta importante etapa da educação.

Pode-se comprovar que os temas leitura literária não devem ser discutidos e desenvolvidos da mesma forma em todos os níveis da educação formal, mas as diferentes características de cada etapa como recursos pedagógicos comumente utilizados e procedimentos pedagógicos, devem ser consideradas para se estabelecer um quadro coerente e trabalho bem sucedido.

Em relação à roda de conversa, os professores deixaram claro nos anos iniciais do Ensino Fundamental – anos iniciais a prática pedagógica realmente acontece na sala de aula e na visita e passeio na biblioteca, e também na forma, nas relações que se estabelecem entre professor e aluno, ou seja, nas relações e vivências dentro do espaço escolar. Para tanto, a prática pedagógica deve ser consciente, fundamentada, planejada e, por meio da prática reflexiva, continuamente reelaborada.

Por fim, essa pesquisa resultou na elaboração de um Guia de leitura literária junto os professores do Ensino Fundamental -anos iniciais, como produto educativo, contendo metodologias de leituras para pensar e fazer acontecer a leitura do cotidiano do Ensino Fundamental –anos iniciais, direcionado ao protagonismo do aluno ouvinte, com orientações para o trabalho com leitura literária em sala de aula elaborado através da sugestão das professoras pesquisadas, como proposta de incentivo à prática da leitura literária no Ensino Fundamental - anos iniciais.

O guia de leitura literária apresenta algumas possibilidades de trabalho em sala de aula, dirigidos a professores e mediadores a estar mais perto do objetivo do ensino da leitura que ensinam as crianças a ler, ou melhor: a gostar de ler. São textos que

abordam problemas surgidos da própria literatura e do trabalho pedagógico em sala de aula: o tipo de histórias a oferecer aos alunos e em que momento oferecê-las, a organização da biblioteca da classe, as indicações bibliográficas para trabalho coletivo, a sistematização de certos saberes aparentemente desvinculados de qualquer utilidade, a adequação entre as leituras indicadas e o desenvolvimento afetivo e intelectual dos estudantes e assim por diante.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil: Gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 2009.

AFONSO, M. L.; ABADE, F. L. **Para reinventar as rodas: rodas de conversa em direitos humanos**. Belo Horizonte: RECIMAM, 2008.

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação educacional: regulação e emancipação: para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

AGUIAR, V. T. **Leitura literária para crianças brasileiras: das fontes às margens**. In: SOUZA, R. J.; FEBA, B. L.T. (Orgs.). *Leitura literária na escola: reflexões e propostas na perspectiva do letramento*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

ARENA, D. B. **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, SP: Mercado de Letras, 2010.

BAJARD, E. **Da escuta de textos à leitura**. São Paulo: Cortez, 2007. (Col. Questões da nossa época, v.133).

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. 476p.

BALDI, E. **Leitura nas séries iniciais: Uma proposta para formação de leitores de literatura**. Porto Alegre: Ed. Projeto, 2009.

BATES, A. W., e POOLE, G. **Ensino efetivo com tecnologia no ensino superior**. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2003.

BHABHA, Homi. *O local da cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

BOLTER, J. D. **Hipertexto e a retórica cânones**. Em J. F. Reynold (Ed.), *Rhetorical Memory e entrega* (pp. 97-111). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1993.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris (orgs) et al. *Leitura e mediação pedagógica*. São Paulo: Parábola, 2012.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Guia de implementação da Base Nacional Comum Curricular**: orientações para o processo de implementação da BNCC. Brasília: MEC, 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Guia Geral do Pró-Letramento**. Brasília, 2007.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Manual do pacto: Pacto pela Alfabetização na Idade Certa: o Brasil do futuro com o começo que ele merece**. Brasília, DF, 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Avaliação nacional da Alfabetização (ANA)**. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/noticias/109-carta-aos-professores>. Acesso em: 25/10/2021.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 2009.

CARVALHO, Ana Carolina. **Ler antes de saber ler: Oito mitos sobre a leitura literária**. Ana Carolina Carvalho, Josca Aline Baroukh – 1. ed. São Paulo: Panda Books, 2018.

CERCONE, K. **Características dos alunos adultos com implicações para o design de aprendizagem online**. AACE Journal, 16 (2), 137–159, 2008.

CHARTIER, Roger. **Formas e sentido – cultura escrita: entre distinção e apropriação**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

COELHO, N. N. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. 7. ed. São Paulo: Moderna, 2000.

COLOMER, T. A. **formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual**. Tradução Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

CONTI, G. J. **Desenvolvimento de um instrumento amigável para identificar a aprendizagem preferências de estratégia de adultos**. Ensino e Formação de professores, 25, 887-896. doi: 10.1016 / j. tate.2009.02.024, 2009.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Editora Contexto, 2009.

DANTAS, O.M.A.N.A. **As relações entre os saberes pedagógicos do formador na formação docente**. Natal: UFRN/PPGED, 2007. 149 F. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2007.

DAVIES, A.; FIDLER, D.; GORBIS, M. **Futuro habilidades de trabalho em 2020**. In V. C. Bryan, e V. Wang (Eds.), **Uso de tecnologia e abordagens de pesquisa para educação comunitária e desenvolvimento profissional**. Hershey, PA: Referência em Ciência da Informação, 2011.

EVANGELISTA, A. A. M; BRANDÃO, M. B; MACHADO, M. Z. V. (orgs). **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FISHCH, K.; MCLEOD, S. **Mudanças acontecem (espaço wiki)**. Obtido em <http://shifthappens.wikispaces.com/>, 2011.

FOUCAMBERT, J. **Modos de ser leitor: Aprendizagem e ensino da leitura no ensino fundamental**. Tradução de Lucia P. Cherem e Suzete P. Bornatto. Curitiba: Editora UFPR, 2008.

FRANCO, M. V. A.; DANTAS, O.M.A.N.A. **PNAIC: uma formação docente lúdica. In: II Encontro de Aprendizagem Lúdica: a ludicidade e seus desafios**. 2016, Brasília.

FREITAS, Helena Costa Lopes. **A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada**. Educação & Sociedade. Campinas, v. 28, n. 100 – Especial2007. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302007000300026&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302007000300026&lang=pt). Acesso em: 29 set. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 35ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 18ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

GIASSON, J. **Les Textes Littéraires À L'École**. Bruxelas: de Boeck, (2005).

GIORGI, A. **Fenomenologia e Pesquisa Psicológica**. Pittsburgh: Duquesne University Press, 1985.

GIL, Antônio C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 2ª ed. São Paulo. Editora Atlas.S.A. 2016.

GIROTTI, C. G. G; SOUZA, R. J. **Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreender o que leem**. In: SOUZA, R.J. (Org.). **Ler e compreender: estratégias de leitura**. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura : Teoria e prática**. 10ª ed. Campinas-SP, Pontes 2001.

KOTTER, J. **A mudança de liderança**. Boston, MA: Harvard Business Review Press, 1996.

LAJOLO, Marisa (Org.) . **A importância do ato de ler**. São Paulo: Moderna, 2003.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura Infantil Brasileira**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2004.

LARROSA, J. **Tremores: escritos sobre experiência.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2000.

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

LOIS, L. **Teoria e prática da formação do leitor: leitura e literatura na sala de aula.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

LUDKE, Menga; ANDRE, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura. Série primeiros passos.** São Paulo. Brasiliense, 2005.

MAURICIO, Aline Cristina Lofrese. **Psicologia da aprendizagem.** 1. ed. São Paulo: Know Know, 2010.

MENIN, A. M; GIROTTO, C. G; ARENA, D. B; SOUZA, J. S. **Ler e compreender: estratégias de leitura.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010.

MIRANDA, José Américo. **Leitura necessária.** In: MACHADO, Maria Zélia Versiani et al. Orgs. Escolhas (literárias) em jogo. Belo Horizonte: Ceale - Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da Faculdade de Educação da UFMG; Autêntica, 2009.

NASCIMENTO, Rakel Lemes. **Leitura e escrita nas séries iniciais.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 03, Ed. 10, Vol. 02, pp. 148-158 Outubro de 2018. ISSN:2448-0959.

OLIVEIRA, Eliana Kefalás. **Leitura, voz e performance no ensino de literatura.** Goiânia: UFG, 2010. <http://www.revistas.ufg.br/index.php/sig/article/view/13609/8736>.

PAIVA, A; RODRIGUES, P. C. A. **Letramento literário na sala de aula: desafios e possibilidades.** In: MACIEL, F.I.P.; MARTINS, R.M.F.(Orgs). **Alfabetização e Letramento na sala de aula.** Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. **Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola.** In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (Orgs.). Escola e leitura: velha crise; novas alternativas. São Paulo: Global, 2005.

PETIT, Michéle, **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva.** Trad. Souza, Celina Olga de. São Paulo, 2008.

PRESSLEY, Michael. **Reading instruction that works: the case for balanced teaching.** New York: Gilford, 2002.

ROCCO, Maria Tereza Fraga. **Literatura e ensino: uma problemática.** São Paulo: Ática, 1992.

SCHÖN, D. A. **O praticante reflexivo: Como os profissionais pensam em ação.** Nova York, NY: Basic Books, Inc, 1983.

SILVA, E. T. **Elementos de Pedagogia da leitura.** São Paulo: Martins Fontes, 1985.

SILVA, Ivanda Maria Martins. **Literatura em sala de aula: da teoria literária à prática escolar.** ANAIS DO EVENTO PG LETRAS 30 anos. 2003. Vol. I (1): 514-527.

SILVA, J. R. **Estratégias de compreensão leitora e literatura infantil: possibilidades de entender o texto literário.** 2014. 221 p. Tese de Doutorado em Educação. Unesp – FCT, Presidente Prudente, 2014.

SILVA, P. B. G.; BERNARDES, N. M. G. **Roda de conversas: excelência acadêmica é a diversidade.** *Educação.* Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 1 (61), p. 53-92, jan./abr., 2007.

SOARES, Magda Becker. **Letramento: um tema em três gêneros.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2004.

SOARES, Magda. **A escolarização da literatura infantil e juvenil.** In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins et al (Orgs.). *A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil.* Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOLÉ, Isabel - **estratégias de leitura** - Porto Alegre, Artmed Editora, 1998.  
Sousa, Otília da Costa (2007). **“O texto literário na escola: uma outra abordagem – círculos de leitura”.** In Azevedo, Fernanda (Coord.). (2007. *Formar Leitores – das teorias às práticas.* Lisboa: FCT / LIDEL.

SOUZA, M. C. **A “roda da vida” no ambiente escolar: uma vivência intergeracional em Educação Musical.** 2012. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

STEINKE, K. **Implementando SDL como desenvolvimento profissional no K-12.** *Fórum Internacional of Teaching & Studies*, 8 (1), 54-63, 2012.

SWANSON, H. L; HARRIS, K. L; GRAHAM, S. **Handbook of Learning Disabilities.** The Guilford Press. 2013.

TARAFDAR, M. et al. **Cruzando para o escuro lado: examinando criadores, resultados e inibidores de technostress.** *Comunicações do ACM*, 54 (9), 113-120. doi: 10.1145 / 1995376.1995403, 2011.

VIGOTSKY, L. S. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone, 2001.

VILELAS, J. **Investigação: o processo de construção do conhecimento.** Lisboa: Edições Silabo, 2009.

WARSCHAUER, C. **Rodas em rede: oportunidades formativas na escola e fora dela.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

YUNES, Eliana Lúcia Madureira. **Pelo avesso: a leitura e o leitor.** Revista de Letras. Curitiba, n. 44, 1995.

ZILBERMAN, Regina Z64L **A leitura e o ensino da literatura** | Zilberman Regina ...2~. ed. - São Paulo: Contexto, 1991.

ZILBERMAN, Regina. **A escola e a leitura de literatura.** In: ZILBERMAN, R.; RÖSING, T. M. K. (Orgs.). Escola e leitura: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009.

## APÊNDICE A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** PRÁTICA DE LEITURA LITERÁRIA COMO ATIVIDADE INTEGRANTE NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOS ALUNOS DO 1º ANO DO ENSINO

**Pesquisador:** EDILZA IRENE CHAVES DOS SANTOS

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 51985821.8.0000.8207

**Instituição Proponente:** INSTITUTO VALE DO CRICARÉ LTDA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 4.996.381

#### Apresentação do Projeto:

De acordo com a proponente o trabalho abordará uma pesquisa para compreender como os professores trabalham leitura literária para a formação dos alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental I de uma escola da rede Municipal Presidente Kennedy-ES. Para alcançar esse objetivo, faremos a abordagem desse tema com a necessidade de se trazer à discussão a importância da prática da sala de aula de docentes da Educação Básica dos anos iniciais, com ênfase do uso da Leitura Literária, de forma a desenvolver suas habilidades e permitir ao aluno descobrir-se em seu papel de interação com o texto. A produção de dados ocorrerá com encontros online de uma roda de conversa em grupo, a fim de colaborar para o entendimento do tema. Serão utilizados como instrumento da pesquisa questionários individuais, observação com registros fotográficos e escritos colhidos pela pesquisadora

sobre a situação dos professores participantes em uma roda de conversa. A pesquisa educacional configura-se em um produto educativo em formato de E-book com estratégias que buscam contribuir para a prática da leitura literária para professores atuantes nos anos iniciais a ser desenvolvido para auxiliar o docente a trabalhar de forma prática e consistente a Leitura Literária em sala de aula na Educação Básica.

**Endereço:** Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217  
**Bairro:** UNIVERSITÁRIO **CEP:** 29.933-415  
**UF:** ES **Município:** SÃO MATEUS  
**Telefone:** (27)3313-0000 **E-mail:** cep@fvc.br



INSTITUTO VALE DO CRICARÉ



Continuação do Parecer: 4.996.381

**Objetivo da Pesquisa:**

A pesquisadora apresenta o seguinte objetivo Primário:

Compreender como os professores trabalham leitura literária para a formação dos alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental I de uma escola da rede Municipal Presidente Kennedy-ES.

Objetivo Secundário:

-Identificar ações pedagógicas de incentivo à prática da leitura literária em aulas remotas, desenvolvidas pelos professores do 1º ano do Ensino Fundamental I;

-Descrever as práticas de leitura literária desenvolvidas pelos professores do 1º ano do Ensino Fundamental I em aulas remotas;

-Identificar a metodologia utilizada pelos professores para o Ensino da Literatura literária dos alunos do Ensino Fundamental I;

-Elaborar junto aos professores um produto educativo em formato de E-book como guia instrutivo para profissionais do Ensino Fundamental I com estratégias que buscam contribuir para a prática da leitura literária.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

De acordo com a pesquisadora, segundo a Resolução nº 466/2012, toda pesquisa que utiliza seres humanos em sua realização envolve risco em tipos e gradações variados. Nesta pesquisa, como desconforto e riscos em potenciais este estudo prevê que você possa sentir um constrangimento ao realizar o questionário semiaberto e roda de conversa. Para minimizar este constrangimento, será realizada uma conversa prévia com os professores que irá participar desta pesquisa, onde possa se sentir mais confortável e a vontade para realizar a entrevista. Sendo assim, em caso de algum desconforto, ou mal estar, a pesquisadora do presente estudo irá encaminhar o participante para o serviço de atendimento médico mais próximo do local da residência.

Benefícios:

Espera-se, com esta pesquisa, demonstrar a importância de compreender como os professores

**Endereço:** Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217  
**Bairro:** UNIVERSITARIO **CEP:** 29.933-415  
**UF:** ES **Município:** SAO MATEUS  
**Telefone:** (27)3313-0000 **E-mail:** cep@ivc.br



Continuação do Parecer: 4.996.381

trabalham leitura literária para a formação dos alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental I de uma escola da rede Municipal Presidente Kennedy-ES e, a partir dos resultados obtidos, elaborar junto aos professores um produto educativo em formato de E-book como guia instrutivo para profissionais do Ensino Fundamental I com estratégias que buscam contribuir para a prática da leitura literária.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

De acordo com a pesquisadora, o estudo em questão contemplará uma abordagem qualitativa, com bases numa pesquisa de tipologia descritiva exploratória. Optamos pelo "Estudo de Caso" com abordagem qualitativa, como estratégia metodológica, pois, o estudo refere-se a práticas pedagógicas usadas em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental I.

Fica evidenciado que o "Estudo de Caso" atende as prerrogativas dos nossos objetivos, uma vez que, pretendemos apresentar uma base de literatura sólida, que fundamentam a possibilidade de que o desenvolvimento de atividades planejadas e conduzidas de forma didático e pedagogicamente excelentes contribui para potencializar o processo de aprendizagem dos alunos.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Apresentou os seguintes termos:

- TCLE do professor;
- Projeto Original do estudo proposto com os questionários e cronograma;
- Folha de rosto devidamente preenchida, assinada e carimbada;
- Termo de teste (autorização da instituição coparticipante).

**Recomendações:**

Recomenda-se que trabalhos científicos sejam submetidos à avaliação de um(a) profissional revisor(a) de língua portuguesa e de adequação às normas técnicas da ABNT.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

De acordo com o projeto não houve falta de documento por parte da proponente.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Ressalta-se que cabe ao pesquisador responsável encaminhar os relatórios parciais e final da pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, via notificação do tipo "relatório" para que sejam devidamente apreciadas no CEP, conforme Norma Operacional CNS nº 001/13, item XI 2.d.

Endereço: Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217  
 Bairro: UNIVERSITARIO CEP: 29.933-415  
 UF: ES Município: SAO MATEUS  
 Telefone: (27)3313-0000 E-mail: cep@fvc.br

## APÊNDICE B - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE



EMEIEF "VILMO ORNELAS SARLO"  
 Entidade Mantenedora  
 Prefeitura Municipal de Presidente Kennedy  
 Ato de Criação: Portaria 757/07 de 11/12/2007  
 Ato de Aprovação Res. CEE nº 1784/2008  
 CNPJ: 10.884.130/0001-98  
 Av. Orestes Baiense s/nº - Centro  
 Presidente Kennedy-ES - CEP: 29350-000  
 Tel.: 28 3535-1344 / 3535-1041

**PREFEITURA MUNICIPAL DE PRESIDENTE KENNEDY**  
**ESTADO DO ESPIRITO SANTO**  
**SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

### TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

Eu, Carmem Lúcia Custódio da Silva, ocupante do cargo de Gestora na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental "Vilmo Ornelas Sarlo", autorizo a realização nesta instituição de ensino a pesquisa PRÁTICA DE LEITURA LITERÁRIA COMO ATIVIDADE INTEGRANTE NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOS ALUNOS DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL, sob a responsabilidade da pesquisadora Edilza Irene Chaves dos Santos, tendo como objetivo geral Compreender como os professores trabalham leitura literária para a formação dos alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental I de uma escola da rede Municipal Presidente Kennedy-ES.

Afirmo que fui devidamente orientado sobre a finalidade e objetivos da pesquisa, bem como sobre a utilização de dados exclusivamente para fins científicos e que as informações a serem oferecidas para o pesquisador serão guardadas pelo tempo que determinar a legislação e não serão utilizadas em prejuízo desta instituição e/ou das pessoas envolvidas, inclusive na forma de danos à estima, prestígio e/ou prejuízo econômico e/ou financeiro. Além disso, durante ou depois da pesquisa é garantido o anonimato dos sujeitos e sigilo das informações.

Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa nela recrutados, dispondo da infraestrutura necessária para tal.

Presidente Kennedy-ES, 02 de agosto de 2021.

Carmem Lúcia Custódio da Silva

Assinatura do responsável e carimbo e ou CNPJ da instituição coparticipante

Carmen Lúcia C. da Silva  
 Diretora Escolar - P.K.  
 DPO 11/2021

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO UTILIZADO  
COM OS PROFESSORES DA PESQUISA.

**FVC - Faculdade Vale do Cricaré**

**Programa de Mestrado em Ciência Tecnologia e Educação**

Trata-se de uma pesquisa com o objetivo de compreender como os professores trabalham leitura literária para a formação dos alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental I. Dessa forma, será realizada uma pesquisa qualitativa com caráter descritivo, utilizando como técnicas para construções de dados, entrevista com professores regentes da turma do Ensino Fundamental I. Em todas as etapas do estudo o anonimato dos participantes será mantido.

Fica claro, ao participante, o direito e a oportunidade de fazer perguntas relacionadas ao objetivo e aos procedimentos relacionados ao estudo, sendo que o pesquisador estará sempre pronto a respondê-las.

Agradecendo sua colaboração, solicito o seu acordo neste documento.  
Atenciosamente,

---

Edilza Irene Chaves dos Santos

PESQUISADOR RESPONSÁVEL:

Edilza Irene chaves dos Santos

jaacme569@gmail.com

Orientadora :Mariluz Sartori Deorce

mariluz.sartori @gmail.com

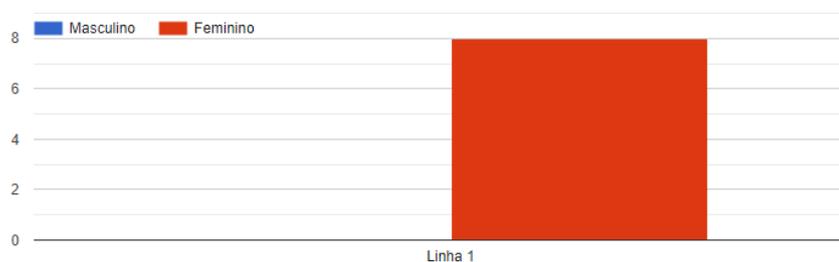
Pelo presente, eu, \_\_\_\_\_, aceito participar da pesquisa, que tem como objetivo compreender como os professores trabalham leitura literária para a formação dos alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental I, e autorizo a divulgação das informações por mim fornecidas para o trabalho científico realizado por Edilza Irene Chaves dos Santos do Programa de Mestrado em Ciência, Tecnologia e Educação da UVC – Universidade Vale do Cricaré, sob orientação da Professora Dra. Mariluz Sartori Deorce.

Fui esclarecido (a) e estou ciente quanto ao anonimato da minha identificação e sei que poderei desistir em qualquer momento da pesquisa.

São Mateus, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2021.

## APÊNDICE D-FORMULÁRIO GOOGLE FORMS (PROFESSORAS 1º ANO ENS. FUND. I)

Gênero:



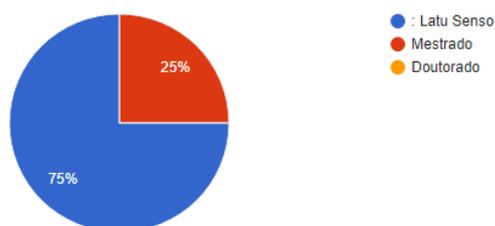
Formação:

8 respostas



Especialização:

8 respostas



1. Quantos anos de regência em Ensino Fundamental I?

8 respostas



2. Você já realizou cursos que contribuíram para a sua prática pedagógica? Se sim qual (is)?

4 respostas

mai. de 21	18
mar. de 2021	19
abr. de 2021	19
ago. de 2021	21

3. Trabalha Leitura Literária na sua turma? Com que Frequência ?

8 respostas



4. Você acha relevante trabalhar a Leitura Literária no 1º ano do Ensino fundamental I? Por quê?

8 respostas

- Desenvolver o hábito de leitura desde cedo é fundamental p a aprendizagem dos alunos.
- Sim. Para melhor formação dos indivíduos, estimular criatividade e imaginação.
- Porque a literatura literária e fonte de riquezas. Abre pontes para mais conhecimento.
- Sim.Melhora o aprendizado do aluno pois estimula o bom funcionamento da memória aprimora a capacidade interpretativa ,pois mantém o raciocínio ativo.
- Sim, porque é fundamental para os alunos aprender a ler e interpretar os textos trabalhados.
- Sim, porque a leitura promove a reflexão e favorece o raciocínio.
- Sim, elevar o aprendizado e o hábito pela leitura
- Sim.

5. Quais as metodologias você utiliza para trabalhar a Leitura Literária com as crianças?

7 respostas

- Cartazes,lousa digital, livros de histórias, fantoches etc...
- Uso de vários tipos de gêneros, poemas, músicas, sons isolados, dinâmicas espositivas.
- Leitura compartilhada ,leitura de romance, contos.
- Revistas colorida,história em quadrinhos,caixas,Livros, rótulos de lata, garrafas,receitas,objeto (Material concreto)
- contação de história, leitura colaborativa,
- Leitura colaborativa
- Fantoches, avental lúdico, caixa imaginária.

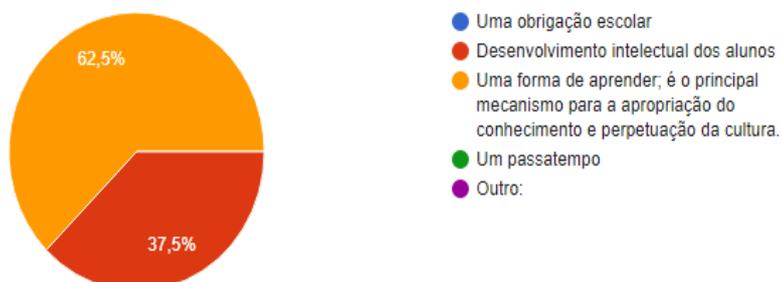
Quais são os livros ou autores de preferência que são mais trabalhados envolvendo a Leitura Literária?

7 respostas

- Chapeuzinho vermelho , Cinderela, Branca de Neves e outros...
- Eva Furnari, Mauricio deSouza, Monteiro Lobato, Ziraldo, etc.
- Ziraldo, Chico Buarque, Cecília Meireles, José mouro de Vasconcelos, Monteiro Lobato, exibia gasparelo, Joan halifax, Maria flor e outros.
- Uma nova outra história,ontem ,hoje,amanhã (Marisa Lajolo). Literatura infantil na escola(Regina Zilberman etc
- leituras de contos clássicos e parlendas
- Leitura literária
- Ruth Rocha, Bia Bedran

9. Definição de leitura? Para você, a leitura literária é, acima de tudo:

8 respostas



10. Autor Literário conhecido? Se sim, qual(is) autor(es) conheceste?

6 respostas

Ziraldo.

Maria flor, Joan halifax, zinaldo, Monteiro Lobato e outros.

Lajolo,Zilberman,Rezende,Simões,Silva,Vygotsky,Ferreiro,Spinillo,Mello,kishimoto

Monteiro Lobato, Ziraldo

Monteiro Lobato e ziraldo

Bia Bedran

## APÊNDICE E – ROTEIRO PARA RODA DE CONVERSA

Trata-se de roteiro para realização da Roda de Conversa com professores do Ensino Fundamental I da rede Municipal de educação, cuja finalidade é compreender como os professores trabalham leitura literária para a formação dos alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental I, a fim de tornar o processo pedagógico mais agradável e significativo, que constará como parte integrante do produto educacional.

1. A Importância da Leitura Literária para o Ensino nos primeiros anos da educação Básica.
2. A Leitura Literária e Prática Pedagógica.
3. Definir estratégias de Leitura Literária utilizadas nos primeiros anos da Educação Básica.
4. Identificar a metodologia utilizada pelos professores para o Ensino da Literatura literária dos alunos do Ensino Fundamental I.
5. Com um olhar para um futuro, elaborar junto aos professores um produto educativo um guia de leituras literárias com orientações de trabalho em sala de aula para profissionais do Ensino Fundamental I com metodologias que buscam contribuir para a prática da Leitura Literária. Quanto melhor uma criança lê, mais ela gosta de ler; quanto mais hábil na leitura, mais autonomia tem para buscar os livros como fonte de conhecimento e prazer.

APÊNDICE F - PRODUTO FINAL

# GUIA DE LEITURA LITERÁRIA

*Orientações para trabalho  
em sala de aula*

PRODUTO EDUCATIVO

EDILZA IRENE CHAVES DOS SANTOS

MARILUZA SARTORI DEORCE

2021

AUTORIA: EDILZA IRENE  
CHAVES DOS SANTOS

ORIENTADORA: DRA.  
MARILUZA SARTORI DEORCE

CURSO: MESTRADO  
PROFISSIONAL EM  
CIÊNCIA, TECNOLOGIA E  
EDUCAÇÃO INSTITUIÇÃO:  
UNIVERSIDADE VALE DO  
CRICARÉ



Edilza Irene Chaves dos Santos  
Graduação em Pedagogia pela Faculdade de Ciências de Wenceslau Braz; Professora da Prefeitura Municipal de Presidente Kennedy-ES; Mestranda em Educação, Ciências e Tecnologia pela Faculdade Vale do Cricaré.



Graduada em Geografia e Doutora em Educação –Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), Professora Titular do Instituto Federal do Espírito e membro permanente no Programa de Mestrado Profissional do Ensino em Humanidades do IFES e do Programa de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré-ES.

## DESCRIÇÃO TÉCNICA DO PRODUTO EDUCACIONAL

<p>Nível de Ensino a que se destina o produto: Educação Básica.</p> <p>Área de Conhecimento: Ensino Público-Alvo: Professores da Educação Básica Categoria deste produto: Material Didático/Instrucional (PTT1)</p> <p>Finalidade do produto educacional: Auxiliar professores em suas práticas de leitura literária utilizando os diversos gêneros literários em turmas de 1º ano do Ensino Fundamental e ao mesmo tempo servir de inspiração para o aprimoramento de métodos e estratégias de flexibilização das práticas em sala de aula.</p> <p>Organização do Produto:</p> <p>Em concomitância com a pesquisa fora construído um guia didático “Guia de leitura literária: Orientações para trabalho em sala de aula”. No Produto educacional estão presente os resultados e as ideias para serem trabalhadas em sala em sala de aula como sugestões de obras com abordagens dos autores AGUIAR (2001), EVANGELISTA (2001), PAULINO (1995), PINHEIRO (2002), SANTOS (2004-2005) e SOARES (2003). Foi pensada um de guia sobre possíveis práticas de leituras aplicáveis as turmas de 1º ano inicialmente e que poderão servir de inspiração para replicação em outras turmas adequando a literatura à faixa etária bem como adaptando os gêneros literários.</p> <p>Exemplo: O produto foi estruturado a partir de seções de análises de questionários e subseções de roda de conversas com vistas ao ensino de leitura, com os temas relacionados a leitura literária.</p> <p>Processo de Aplicação: Fora aplicada pelos professores durante a pesquisa e as principais práticas foram escolhidas pelos mesmos através de roda de conversa para compor o Produto Educacional ocorrido no final de em 2021 .</p>	<p>Processo de Validação: Validado na Banca de defesa da Dissertação.</p> <p>Impacto: Médio - PTT gerado no Programa, aplicado no sistema, mas não foi transferido para algum segmento da sociedade.</p> <p>No produto Educacional, cada prática apresentada fora aplicada por um dos professores da pesquisa, e através de roda de conversa construído um guia didático com as práticas aplicadas que muito colaborará para o ensino de Leitura Literária, um segmento importante e necessário em nossa sociedade atual.</p> <p>Inovação: Médio teor inovativo - combinação e/ou compilação de conhecimentos Pré-estabelecidos.</p> <p>Origem do Produto: Trabalho de Dissertação intitulado “Prática de Leitura Literária como atividade integrante no processo de formação dos alunos do 1º ano do Ensino Fundamental- anos iniciais. Desenvolvido no Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré.</p> <p>Registro de Propriedade Intelectual: Ficha Catalográfica com ISBN.</p> <p>Disponibilidade: Irrestrita, mantendo-se o respeito à autoria do produto, não sendo permitido uso comercial por terceiros.</p> <p>Divulgação: Meio digital e impresso. URL: Produto disponível no site da FVC: <a href="https://www.ivc.br/posgraduacao">https://www.ivc.br/posgraduacao</a></p>
---	--

## SUMÁRIO

1. Apresentação
2. Objetivos do guia de leitura literária
3. A poesia das palavras
4. Além das histórias
5. Leituras que inspiram conversas
6. Histórias que ensinam história
7. O livro como objeto de apreço
8. Era uma vez uma biblioteca
9. Os clássicos na formação do leitor
10. Diálogo entre textos e entre culturas
11. Imagens e apenas imagens na ampliação do universo literário
12. Ler, apreciar, falar e ouvir sobre livros e leituras

## APRESENTAÇÃO

Este Guia intitulado "Leitura Literária: Orientações para trabalho em sala de aula". Trata-se de Produto Educacional da Dissertação de Mestrado Profissional apresentada ao Programa de Pós Graduação em Ciências, tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré. É o resultado da pesquisa realizada junto a professores que atuam no Ensino Fundamental I da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental EMEIEF "Vilmo Ornelas Sarlo" de Presidente Kennedy - ES e tem como escopo orientar e sugerir práticas sobre Leitura literária.

O intuito deste material é contribuir com o ensino de leitura, com os temas relacionados a leitura literária. Quanto melhor uma criança lê, mais ela gosta de ler; quanto mais hábil na leitura, mais autonomia tem para buscar os livros como fonte de conhecimento e prazer. Tudo pode ganhar através da língua: um conto de fadas, o enunciado de atividades, um desenho clássico, um verbete de dicionário, uma explicação sobre o que é o tempo.

Com este Guia de Leituras literária, apresenta algumas possibilidades de trabalho em sala de aula, dirigidos professores mediadores que querem ensinar as crianças a ler, ou melhor: a gostar de ler. São textos que abordam temáticas surgidas da própria literatura e do trabalho pedagógico em sala de aula: o tipo de histórias a oferecer aos alunos e em que momento oferecê-las, a organização da biblioteca da classe, as indicações bibliográficas para trabalho coletivo, a adequação entre as leituras indicadas e o desenvolvimento afetivo e intelectual dos estudantes e assim por diante.

Nossas sugestões pretendem ser, antes de tudo, uma forma de trocar experiências com o professor, e por isso a ideia de destacar uma lista com temas e autores e indicar um tipo de relação com eles, um modo de valorizá-los, para que se tornem objeto de apreço dos nossos pequenos leitores.

As ideias elencadas neste material elaborado como Produto Educativo foi produzido com base nessas ideias das professoras no diálogo da roda de conversa deste trabalho de pesquisa e traz algumas indicações do que se pode propor para que, ao longo da escolaridade, os alunos criem e consolidem uma relação positiva com a leitura, ao mesmo tempo que adquirem e formalizam um conjunto crescente de conhecimentos acerca, da literatura e do ato de ler.

Apresentamos algumas sugestões de como a literatura pode se prestar como instrumento didático, sem contudo se destituir de suas propriedades mais importantes, isto é, mantendo o caráter estético, permitindo múltiplas interpretações por diferentes pessoas, incentivando o estabelecimento de relações entre o que se lê e as experiências pessoais e, ainda, incitando uma assimilação prazerosa das histórias que os livros guardam.

Cada texto se compõe de uma justificativa para os conteúdos abordados, em seguida de encaminhamentos possíveis para diferentes momentos da escolaridade.

As estratégias de trabalho que eles contêm estão organizadas em duas vertentes: uma propõe formas de estruturar situações em que os alunos experimentem diferentes procedimentos de leitura e, com isso, se desenvolvam como leitores e escritores; a outra indica caminhos para que eles estreitem suas relações com os livros como fonte de informações variadas e de prazer. Por fim, acreditando que o professor que ensina a ler é, também ele, um leitor, uma pessoa para quem a leitura é intimamente necessária, tomou a liberdade de sugerir alguns títulos para sua biblioteca pessoal.

Este Guia de leitura literária será destinado aos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental I das escolas da rede municipal de Presidente Kennedy-ES. Bem como estudantes da área e estagiários que desejam consultar sugestões didáticas e atividades para o ensino da leitura literária. Espera-se, enfim, que o conteúdo e propostas de leitura neste Guia, possam contribuir com o trabalho certamente já desenvolvido nas práticas pedagógicas já adotadas pelas Escolas.

## **OBJETIVOS DO GUIA DE LEITURA LITERÁRIA**

Assim, a intenção predominante deste Guia de leitura literária é abordar a leitura literária, por meio de atividades práticas, relacionadas ao trabalho com a leitura literária nos anos iniciais do Ensino Fundamental I, no sentido de fortalecer habilidades, atitudes, conhecimentos e vivências adequadas que consolidem ensino de leitura literária que faça parte da vida dos sujeitos, para além de sua formação escolar.

Com o estudo do guia, o professor deve ser capaz de:

- ✓ Identificar especificidades do texto literário e de sua leitura.
- ✓ Identificar os principais temas e autores que sustentam o conceito de leitura literária.
- ✓ Trabalhar adequadamente com leitura literária nos anos iniciais do ensino fundamental I.

## 1. A POESIA DAS PALAVRAS

As crianças são extremamente receptivas às quadrinhas e a todo texto que ressalte o caráter lúdico da linguagem. É preciso aproveitar a sala de aula e colocá-las em contato com ritmos e rimas, para que elas aprendam desde cedo que a língua pode estar a serviço da poesia.

No momento em que as crianças se deparam com a leitura de textos literários, surge a necessidade de lhes mostrar o uso da língua como obra de arte. Ora, assim como o artista utiliza a tinta e o pincel para pintar seus quadros, o escritor utiliza palavras para criar seus textos.

É preciso proporcionar aos alunos em situações que eles possam observar e analisar a diversidade de materiais que a língua oferece, seja em termos de ritmo e sonoridade, seja em termos de significação.

Descobrir que a combinação de sons pode deixar uma frase engraçada, que uma palavra pode modificar completamente o sentido de um texto, que a combinação de sílabas pode dar um ritmo todo especial às histórias, que uma palavra pode ter vários significados, enfim, descobrir que a linguagem ultrapassa a barreira das regras cotidianas e se transforma no material de trabalho do escritor não só amplia o conceito de linguagem que as crianças já possuem, como contribui para a formação de leitores mais exigentes.

Por essa razão, é importante que em alguns momentos do trabalho a atenção dos alunos seja dirigida especificamente para o universo das poesias e dos textos ritmados.

A leitura de poemas e quadrinhas é uma atividade que possibilita infinitas observações: a rima, o uso dos fonemas, a brincadeira com o significado das palavras, a disposição gráfica do texto na folha de papel.

Nos primeiros anos do ensino fundamental o professor pode incluir na rotina uma atividade permanente — o “Minuto da poesia” —, na qual cada aluno apresenta para os colegas um poema que goste de ouvir e ler. É importante estimular os alunos a justificar sua escolha com apreciações do tipo “gostei porque tem rimas engraçadas”, “achei diferente porque é um poema que não tem rimas”.

<b>TÍTULOS SUGERIDOS PARA O TEMA: POESIAS DAS PALAVRAS</b>
A ARCA DE NOÉ, De Vinicius De Moraes
BEM-TE-VI, De Lalau E Laurabeatriz
BICHO DE SETE CABEÇAS E OUTROS SERES FANTÁSTICOS, De Eucanaã Ferraz
UM CALDEIRÃO DE POEMAS, De Tatiana Belinky
CAMBALHOTA, De Ricardo Da Cunha Lima
DE CABEÇA PRA BAIXO, De Ricardo Da Cunha Lima
FORA DA GAIOLA, De Lalau E Laurabeatriz
GIRASSÓIS, De Lalau E Laurabeatriz
A LUA NO CINEMA, Org. De Eucanaã Ferraz
MENINO DRUMMOND, De Carlos Drummond De Andrade
NÃO EXISTE DOR GOSTOSA, De Ricardo Azevedo
NÓS E OS BICHOS, De Marcelo Oliveira
PALHAÇO, MACACO, PASSARINHO, De Eucanaã Ferraz
O POETA APRENDIZ, De Vinicius De Moraes, & Toquinho & Adriana Calcanhotto
QUEM É QUEM, De Lalau E Laurabeatriz
RATINHOS, De Ronaldo Simões Coelho
O REI E O MAR, De Heinz Janisch
RIMA PRA CÁ, RIMA PRA LÁ, De Corinne Albaut

## 2. ALÉM DAS HISTÓRIAS

Aprender a ler significa também aprender a estabelecer vínculos entre um número cada vez maior de informações. Um bom estímulo nesse caso são obras que combinam características de gêneros diferentes (o romance histórico, por exemplo).

A biblioteca de uma escola é rica de livros de natureza variada, pois a diversidade representa uma grande contribuição ao enriquecimento cultural dos alunos: romances filosóficos ou históricos em que passagens importantes na história da humanidade ganham tratamento literário; depoimentos pessoais que falam sobre modos de vida em diferentes tempos e culturas; textos que compõem manuais e outras obras de referência (enciclopédias e dicionários) etc.

Para o ensino fundamental, nos primeiros anos, as pesquisas sobre temas de ciências naturais encontram ilustrações ricas em livros como ABC do zoo, uma espécie de dicionário ilustrado sobre animais do Brasil. Além de servir de apoio em estudos sobre a vida animal, este pode ser um livro útil para o desenvolvimento de atitudes mais comprometidas com a defesa da fauna brasileira.

A coleção “Quase Tudo o Que Você Queria Saber” traz, ao final de cada volume, pequenas notas que indicam caminhos possíveis ao leitor, caso ele queira mais informações sobre os temas de alguma história contada no livro. O professor pode chamar a atenção dos alunos para esse fato.

<b>TÍTULOS SUGERIDOS PARA O TEMA: ALÉM DAS HISTÓRIAS</b>
20 000 LÉGUAS SUBMARINAS, De Júlio Verne Abc
DO ZOO, DE PEDRO MAIA O AMOR E AS AVENTURAS DE TRISTÃO E ISOLDA, De Maria Nazareth Alvim De Barros
BRINCANDO COM OS NÚMEROS, De Massin
A BUSCA, De Eric Heuvel
O CÃO DOS BASKERVILLE, De Arthur Conan Doyle
O CIPÓ BRANCO, De Florence Breton
DE TODOS OS CANTOS DO MUNDO, De Heloisa Prieto
O GRANDE CIRCO DO MUNDO, De Marta De Senna
GRANDES AVENTURAS, De Richard Platt
HISTÓRIAS À BRASILEIRA, De Ana Maria Machado
HISTÓRIAS DA BÍBLIA, De Georgie Adams
HISTÓRIAS PARA APRENDER A SONHAR, De Oscar Wilde
IFÁ, O ADIVINHO, De Reginaldo Prandi
O LIVRO DOS PORQUÊS, De Vários Autores
MATA — CONTOS DO FOLCLORE BRASILEIRO, De Heloisa Prieto
MEU PRIMEIRO LIVRO DE CONTOS DE FADAS, De Mary Hoffman
MISTÉRIO DE NATAL, De Jostein Gaarder
NA TRILHA DE GAUGUIN, De Claire Merleau-Ponty E Sylvie Girardet

### 3. LEITURAS QUE INSPIRAM CONVERSAS

Os temas das histórias, os conflitos vividos pelos personagens, as decisões que eles tomam às vezes espelham situações que os próprios leitores enfrentam. Assim, discutir um texto é discutir a vida e trilhar um caminho de enriquecimento pessoal.

Os textos literários são um bom apoio para o trabalho com esses conteúdos. Muitos deles registram (ou simulam) experiências pessoais, lembranças, podendo ser especialmente férteis como estimuladores de conversas e debates.

Como os textos têm o poder de alimentar o imaginário sem que este precise ser expresso, debatido, compartilhado, nem sempre se recomenda que os livros sejam ponto de partida para debates com os alunos e muito menos para conversas de teor moralizante.

Mas, assim como as memórias e vivências das pessoas se transformam às vezes em livros, o trânsito pela literatura pode ocorrer na outra mão dessa mesma via, ou seja, os textos escritos podem se tornar fonte generosa para a troca de ideias, para o enriquecimento pessoal.

A proposta é que o professor converse com os alunos sobre situações vivenciadas pelos personagens nas histórias, para que opinem sobre elas. Mas os modelos de solução de conflito que as narrativas apresentam não devem ser usados com o intuito de ensiná-los a agir. As conversas devem girar em torno dos conflitos dos personagens — os quais podem, eventualmente, ser também conflitos de crianças —, mas não se deve fazer dos alunos os personagens da história lida.

Para o ensino fundamental, nos cinco primeiros anos, é interessante propor que os alunos compartilhem a leitura de livros que abordem temas ligados às relações interpessoais. As situações vivenciadas pelos personagens de *O Clube dos Contrários*, por exemplo, podem alimentar conversas sobre as relações entre adultos e crianças. A história de Joakim, personagem de *Ei! Tem alguém aí?*, pode dar margem a uma boa conversa sobre momentos da vida que nos colocam em contato com questões inabituais, como ocorre quando o protagonista sente o desconforto causado pela chegada de um irmãozinho.

<b>TÍTULOS SUGERIDOS PARA O TEMA: LEITURAS QUE INSPIRAM CONVERSAS</b>
AS AVENTURAS DE PINÓQUIO, De Carlo Collodi Os
BEIJINHOS DA CECI, De Thierry Lenain
CABUMM!, De Heinz Janisch
O CADERNO DE LILIANA, De Livia Garcia-Roza
O CASTELO DO PRÍNCIPE SAPO, De Jostein Gaarder Ceci
O CLUBE DOS CONTRÁRIOS, De Sílvia Zatz
O COMILÃO, De Cláudio Thebas
DEUS ME LIVRE!, De Rosa Amanda Strausz
DUELO, De David Grossman
EI! TEM ALGUÉM AÍ?, De Jostein Gaarder
EM BUSCA DO THESOURO DA JUVENTUDE, De Luiz Schwarcz
O IRMÃO QUE VEIO DE LONGE, De Moacyr Scliar
O LIVRO DO GUITARRISTA, De Tony Bellotto
A MENINA QUE SE APAIXONAVA, De Marta Góes
MINHA MÃE É UM PROBLEMA, De Babette Cole
NEM TUDO ESTÁ PERDIDO, De Sílvia Zatz
OLÍVIA TEM DOIS PAPAIS, De Márcia Leite Peter Pan E Wendy, De J. M. Barrie
A PORTA ESTAVA ABERTA, De Pauline Alphen
QUERIDA THÉO, De Anne Vantal
A REVOLTA DAS PALAVRAS, De José Paulo Paes Shrek!, De William Steig
SOMBRAS NO ASFALTO, De Luís Dill Tem Um Cabelo Na Minha Terra!, De Gary Larso

#### 4. HISTÓRIAS QUE ENSINAM HISTÓRIA

A literatura nos permite conhecer as diferentes culturas do mundo, as diferentes formas de vida coletiva, os diferentes modos de ser das pessoas, a história e as histórias de cada povo e assim por diante. Explorar essa via de conhecimento em sala de aula ajuda a preparar melhor os alunos para o convívio com a diferença.

Há livros cujas histórias nos ensinam sobre a cultura brasileira ou outras. É importante contar ou ler para as crianças histórias de diferentes origens, que apresentem traços da tradição a que pertencem (hábitos do povo de um determinado lugar, por exemplo). Com isso, quando crescerem, as crianças provavelmente terão condições de lidar melhor com a diferença, serão mais tolerantes, porque terão elementos para entender e respeitar valores, costumes e modos de vida diferentes dos seus. Uma forma interessante de tratar pedagogicamente a questão da diferença é abrir espaço para o diálogo, para o intercâmbio de ideias, de opiniões.

E os livros, com suas histórias, podem dar voz a essas falas, dos personagens e das crianças.

Nos anos iniciais do ensino fundamental já é possível chamar a atenção das crianças para as diferenças entre a cultura material (alimentação, vestimenta, moradia etc.) do povo que criou as narrativas lidas e a nossa cultura. Se, por exemplo, estiver em andamento na classe um projeto de investigação da vida cotidiana na Grécia antiga, pode-se incluir a leitura de *Divinas aventuras* como uma situação de aprendizagem e, a partir daí, tecer comentários sobre aspectos da cultura abordada no livro.

É preciso assegurar que essas encantadoras narrativas sejam saboreadas pelas peripécias que narram e pelo modo como são contadas e, em outro momento, que professor e alunos se voltem para elas como fontes de informações úteis à investigação que realizam conjuntamente.

<b>TÍTULOS SUGERIDOS PAR O TEMA: HISTÓRIAS QUE ENSINAM HISTÓRIA</b>
O BRASIL EM FESTA, De Sávia Dumont
CINCO HISTÓRIAS DE CINCO CONTINENTES, De Vários Autores
DIVINAS AVENTURAS, De Heloisa Prieto
FOTOGRAFANDO VERGER, De Angela Luhning
A HISTÓRIA DOS ESCRAVOS, De Isabel Lustos
A HISTÓRIAS DA CAZUMBINHA, De Meire Cazumbá
HISTÓRIAS DA PRETA, De Heloisa Pires Lima
HISTÓRIAS DE AVÔ E AVÓ, De Arthur Nestrovski
HISTÓRIAS DE ÍNDIO, De Daniel Munduruku
LÁ VEM HISTÓRIA, De Heloisa Prieto
LÁ VEM HISTÓRIA OUTRA VEZ, De Heloisa Prieto O Livro Do Ator, De Flávio De Souza
O MÁRIO QUE NÃO É DE ANDRADE, De Luciana Sandroni
O NASCIMENTO DO DRAGÃO, De Marie Sellier Nasrudin, De Regina Machado
PEQUENOS CONTOS PARA CRESCER, De Albena Ivanovitch-Lair E Mario Urbanet
PEQUENOS CONTOS PARA RIR, De Albena Ivanovitch-Lair E Mario Urbanet PEQUENOS CONTOS PARA SENTIR MEDO, De Christine Palluy
PEQUENOS CONTOS PARA SONHAR, De Mario Urbanet
O REI ARTUR, De Rosalind Kerven
ROBINSON CRUSOÉ, De Daniel Defoe
TERRA — LAMPIÃO E A BARONESA, De Heloisa Prieto
OS TRÊS MOSQUETEIROS, De Alexandre Dumas, Adaptação De Michael Leitch

## 5. O LIVRO COMO OBJETO DE APREÇO

Enquanto ensina a ler e estimula o gosto pela leitura, a escola deve criar condições para que os alunos aprendam a cuidar dos livros, a organizá-los nas prateleiras, a mantê-los em bom estado. E é indispensável oferecer bibliotecas com um acervo variado (mais do que numeroso).

É longo o caminho percorrido entre ser uma pessoa iletrada e ser um leitor. Esse percurso passa pelos anos de escolaridade e por todas as oportunidades que nos são oferecidas para desenvolvermos uma relação íntima e duradoura com os textos escritos e o universo literário.

Quem desenvolveu essa relação de forma intensa atribui um grande valor aos livros e considera as bibliotecas lugares muito especiais. Em sua casa, o lugar mais importante, mais querido, mais preservado é aquele onde ficam os livros que vai colecionando. Cada livro é um objeto particular que possui um espaço reservado e definido pela forma como ele é visto por quem o lê.

Nos anos iniciais do ensino fundamental, os alunos podem se encarregar da organização e manutenção de uma biblioteca circulante da classe, do ano ou de algumas classes da escola. A catalogação dos livros em fichas para organização e consulta, segundo autores, editores etc., introduz noções básicas para a compreensão do funcionamento das bibliotecas. Os alunos podem também ser responsáveis por algumas das rodas de histórias promovidas em classe: um deles de cada vez escolhe uma história e prepara a leitura para os colegas.

O professor pode organizar saraus literários e orientar a publicação de textos de recomendação de leituras, escritos pelos próprios alunos após uma roda de conversas sobre as leituras feitas durante o mês. As visitas regulares a bibliotecas da escola, do bairro ou da cidade devem ser incentivadas.

<b>TÍTULOS SUGERIDOS PAR O TEMA: O LIVRO COMO OBJETO DE APREÇO</b>
ALICE NO PAÍS DAS MARAVILHAS, De Lewis Carroll, Adaptação De Ruy Castro
A ARCA DE NOÉ, De Vinicius De Moraes
AVIÃOZINHO DE PAPEL, De Ricardo Azevedo
BEM-TE-VI, De Lalau
DIÁRIO DE UMA MOSCA, De Doreen Cronin
É UM LIVRO!, De Lane Smith
FORA DA GAIOLA, De Lalau
HISTÓRIAS DE ÍNDIO, De Daniel Munduruku
HISTÓRIAS DO CISNE, De Hans Christian Andersen
LIGA-DESLIGA, De Camila Franco E Marcelo Pires
OLAVO HOLOFOTE, De Leigh Hodgkinon
PAI, NÃO FUI EU, De Ilan Brenman
TRONODOCRONO/SHERAZADE, De José Rubens Siqueira E Gabriela Rabelo
O URSINHO APAVORADO, De Keith Faulkner

## 6. ERA UMA VEZ UMA BIBLIOTECA

No processo de formação de leitores, é preciso dessacralizar a noção tradicional de biblioteca: qualquer espaço, público ou privado, mais ou menos informal, em que a leitura esteja em primeiro plano, a serviço do encantamento e da informação, pode ser adequado para atividades pedagógicas voltadas para o desenvolvimento do hábito de ler, que, bem conduzido, vira paixão.

A biblioteca da escola, a sala de leitura ou a biblioteca da classe precisam ser planejadas de acordo com as necessidades específicas do grupo a que se destinam. O trabalho desenvolvido ali é dirigido a alunos de que idade? Essa pergunta é um indicador indispensável para que se tomem decisões acertadas tanto no que se refere à disposição do acervo quanto na avaliação das situações de aprendizagem que convém desenvolver. Vejamos algumas sugestões para um bom começo.

Para as classes iniciais do ensino fundamental, é possível colocar os livros em estantes: a partir do 1º ano, os alunos já conseguem localizá-los, pois entendem a organização da biblioteca que frequentam, principalmente se nela se desenvolve um habitual trabalho de leitura. Na faixa etária dos 7 aos 11 anos, a escolha não se norteia mais pela ilustração, sendo critérios mais recorrentes os autores, as coleções e os gêneros. Ainda que a organização clássica por sobrenome do autor não atenda aos desejos das crianças, destinar parte da estante aos “autores preferidos” poderá ser uma boa escolha operacional.

O professor pode reuni-los com base na observação do que é mais apreciado pelos alunos ou, melhor ainda, convidá-los a participar coletivamente dessa tarefa durante rodas de apreciação de autores, nas quais ele procura incentivar o grupo a apontar e justificar suas preferências.

Outro encaminhamento possível para o trabalho nas rodas é escolher um autor, localizar exemplos de sua obra, pedindo que os alunos tragam entrevistas de jornais e revistas, documentários, cartazes, qualquer tipo de material disponível no acervo da biblioteca a respeito dele e conversar com as crianças sobre o modo como ele escreve e o que há de atraente nos seus livros. Como leitor experiente, o professor deve também fazer uma avaliação da obra do autor em questão, relacionando-a com outras leituras e estimulando os alunos a emitir sua opinião.

<b>TÍTULOS SUGERIDOS PARA O TEMA: ERA UMA VEZ UMA BIBLIOTECA</b>
CABUMM!, De Heinz Janisch
GELO NOS TRÓPICOS, De Cárcamo
A GIRAFÁ QUE COCORICAVA, De Keith Faulkner
HISTÓRIAS DO CISNE, De Hans Christian Andersen
MAIS UM PEQUENO MANUAL DE MONSTROS CASEIROS, De Stanislav Marijanovic
O MENINO QUE CHOVIA, De Cláudio Thebas
NÓS E OS BICHOS, De Marcelo R. L. De Oliveira
OSSOS DO OFÍCIO, De Gilles Eduar
PEQUENO MANUAL DE MONSTROS CASEIROS, De Stanislav Marijanovic
QUEM É QUEM, De Lalau
O RATINHO SE VESTE, De Jeff Smith
RIMA PRA CÁ, RIMA PRA LÁ, De Corinne Albaut E Outros
TATUS TRANQUILOS, De Florence Breton
TELEFONE SEM FIO, De Ilan Brenman E Renato Moriconi
TUDO MUNDO VAI AO CIRCO, De Gilles Eduar
OS TRÊS PORQUINHOS POBRES, De Erico Verissimo
VIZINHO, VIZINHA, De Roger Mello
PÍPPI MEIALONGA, De Astrid Lindgren

## 7- OS CLÁSSICOS NA FORMAÇÃO DO LEITOR

Algumas obras deixam marcas profundas na maneira de pensar e agir da geração que as viu surgir, interferindo assim no comportamento de todas as gerações subsequentes. São reiteradamente aproveitadas pelo cinema e pela tevê, inspiram músicos e publicitários, são objeto de releituras por autores contemporâneos. Vamos ajudar os alunos a reconhecê-las e admirá-las.

Muitos leitores talvez não conheçam ou não tenham vivos na lembrança nomes como Stevenson, Conan Doyle, Cervantes, Mary Shelley, Daniel Defoe. No entanto, personagens como Robinson Crusoé, Drácula, o rei Artur, Robin Hood, o corcunda de Notre-Dame, bem como figuras típicas como o pirata da perna de pau, com o tapa-olho e o papagaio no ombro ou o detetive de sobretudo, cachimbo e um caderninho de anotações sempre à mão, não são totalmente desconhecidas de ninguém.

Até quem não se encaixa na categoria de leitor voraz no mínimo ouviu falar de um ou outro deles, já os viu no cinema ou na tevê. As obras em que nasceram esses personagens inesquecíveis sem dúvida se fixaram na memória coletiva muito mais do que seus autores.

Percorreram países, gerações e momentos históricos distintos, sobrevivendo a sociedades em transformação. Parecem ter encontrado a fonte da vida eterna. Que fascínio explica o fato de serem aceitas universalmente, relidas e recontadas em palavras, músicas e imagens?

O escritor Italo Calvino (em seu livro *Por que ler os clássicos*), para responder a essa pergunta, formulou mais de uma dezena de hipóteses que se complementam. Uma delas diz que “Um clássico é um livro que nunca terminou de dizer aquilo que tinha para dizer”.

Isso explicaria por que continuamos a ler a *Odisseia*, mesmo sabendo que as aventuras de Ulisses têm mais de três mil anos: alguma coisa nessa história passada num tempo mitológico ainda fala ao homem contemporâneo.

Certamente ela não foi lida sempre da mesma maneira, e ainda é possível fazer conjecturas, norteadas pela nossa realidade, sobre qual era o rumo da viagem, afinal, ou sobre o papel da memória, do destino, do retorno e de Penélope no poema do grego Homero. A mesma observação vale para Dom Quixote, que, conforme a geração de leitores, foi entendido ora como louco, ora como visionário, ora como um grande humanista, ora como simples sonhador. Apesar de mais jovem que Ulisses, o herói da Mancha tem já seus quase quinhentos anos, e sua trajetória é igualmente fascinante — tanto que até hoje é fácil encontrar leitores interessados em acompanhá-la.

Os autores das obras clássicas criaram maneiras de narrar, isto é, ousaram na forma e abordaram dilemas humanos atemporais. Por isso elas sobreviveram em contextos sucessivos, colaborando com sua perspectiva na formação de nossa visão de mundo e no estabelecimento de novos paradigmas. Essa perenidade é que as faz geniais. Parece existir, entretanto, certo receio em recomendar a leitura de tais obras. Muitas delas, de fato, são incrivelmente extensas e complexas, escritas numa linguagem antiga e difícil, que restringe sua compreensão a um público reduzido. Isso não significa, entretanto, que seja impossível aproximá-las de nossos alunos, procurando ajudá-los a desmistificar a ideia de que são obras de sentido inatingível.

É possível começar bem cedo. Para alunos de 1º ano do ensino fundamental I encontramos interessantes versões reduzidas de diversas obras, mesmo em quadrinhos. Ruy Castro, por exemplo, recontou Frankenstein de uma forma adequada para apresentar o clássico da literatura de horror. Por outro lado, contos de fadas em edições integrais reservam surpresas incríveis: tanto quanto obras mais atuais já incluídas entre os clássicos do repertório infantil, como Peter Pan e Wendy e Pinóquio, são excelentes para leitura coletiva e compartilhada, a ser feita em capítulos, em rodas de histórias diárias. Outra vertente é a dos livros que estabelecem divertidas relações intertextuais com histórias consagradas — caso de Vice-versa ao contrário, que se compõe de releituras inusitadas destinadas ao público infantil.

A literatura infantil brasileira dispõe de poucos títulos que podemos considerar clássicos, no âmbito da tradição universal; mas temos Monteiro Lobato, Erico Verissimo e Viriato Corrêa, que, entre outros autores, dedicaram muitos de seus escritos às crianças e merecem ser valorizados mais do que esporadicamente.

O professor pode auxiliar os alunos na redescoberta de suas obras, fartas em travessuras de outros tempos, recuperando assim um pouco da nossa história, pela comparação com a realidade atual.

<b>TÍTULOS SUGERIDOS PARA O TEMA: OS CLÁSSICOS NA FORMAÇÃO DO LEITOR</b>
O AMOR E AS AVENTURAS DE TRISTÃO E ISOLDA, DE MARIA NAZARETH ALVIM. De Barros As Aventuras De Pinóquio, De Carlo Collodi
AS AVENTURAS DO AVIÃO VERMELHO, De Erico Verissimo
BELEZA NEGRA, De Anna Sewell O Delírio, De Machado De Assis
DIVINAS AVENTURAS, De Heloisa Prieto
HISTÓRIAS PARA APRENDER A SONHAR, De Oscar Wilde
O MÉDICO E O MONSTRO, De Robert Louis Stevenson, Adaptação De Michael Lawrence
MENINO DRUMMOND, De Carlos Drummond De Andrade
MUITO BARULHO POR NADA, De Andrew Matthews
PETER PAN E WENDY, De J. M. Barrie
PÍPPI A BORDO, De Astrid Lindgren
PÍPPI MEIALONGA, De Astrid Lindgren Robin Hood, De Neil Philip
ROBINSON CRUSOÉ, De Daniel Defoe
ROMEU E JULEITA, De Andrew Matthews
OS TRÊS MOSQUETEIROS, De Alexandre Dumas
OS TRÊS PORQUINHOS POBRES, De Erico Verissimo
O URSO COM MÚSICA NA BARRIGA, De Erico Verissimo
VIAGENS DE GULLIVER, De Jonathan Swift
VICE-VERSA AO CONTRÁRIO, Org. Heloisa Prieto
A VIDA DO ELEFANTE BASÍLIO, De Erico Verissimo

## 8- DIÁLOGO ENTRE TEXTOS E ENTRE CULTURAS

Ao selar o pacto da leitura, o leitor aceita o convite de colocar-se no lugar do outro e viver novas situações, muitas vezes capazes de transformar seu olhar para o mundo em que vive.

A leitura literária conduz à ampliação da experiência.

Quando lemos, podemos entrar em contato com vozes que narram vidas transcorridas de formas inusitadas, em lugares distantes, os quais nunca visitamos, sob condições que, muitas vezes, nem sequer imaginamos que possam existir. Pode acontecer também de o contexto ser muito conhecido do leitor, mas a singularidade da experiência da personagem ser absolutamente nova e surpreendente. Em todo caso, ao selar o pacto da leitura, o leitor aceita o convite de colocar-se no lugar do outro e viver novas situações, muitas vezes capazes de transformar seu olhar para o mundo em que vive.

Nos anos iniciais do ensino fundamental algumas narrativas mais extensas, que detalham aspectos da cultura africana, contribuem para ampliar o contato com esse tipo de diversidade literária. Com a leitura de Ynari — A menina das cinco tranças, por exemplo, a conversa que essa personagem tem com seu amigo, o “homem pequeno”, sobre o significado de algumas palavras, pode ser continuada em classe: o coração pode ser mesmo tão pequeno, com tantos sentimentos, experiência e gente querida? O que quer dizer “despedida”? Poderia essa palavra reunir outras duas, como “encontro” e “saúde”?

Da mesma forma, nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, as histórias da cultura africana ampliam a experiência das crianças por meio de contos que apresentam um contexto cultural e um modo de compreender o mundo diverso e ao mesmo tempo muito próximo de nós, brasileiros.

E, nesse sentido, nada como apresentar essas narrativas favorecendo o contato dos alunos com relatos que recuperam o papel do contador de histórias, personagem central na sociedade africana; ele cumpre o importante papel de ensinar a história de seu povo, divertir e instruir ao mesmo tempo; como se fosse o guardião da memória desse povo, transmitindo os mitos dessa cultura ao longo das gerações.

<b>TÍTULOS SUGERIDOS PRA O TEMA: DIÁLOGO ENTRE TEXTOS E ENTRE CULTURAS</b>
A ÁFRICA, MEU PEQUENO CHAKA..., De Marie Sellier
ANANSI — O VELHO SÁBIO, Recontado Por Kaleki
AO SUL DA ÁFRICA, De Laurence Quentin
BATUQUE DE CORES, De Caroline Desnoettes E Isabelle Hartmann
CINCO HISTÓRIAS DE CINCO CONTINENTES, De Vários Autores
FOTOGRAFANDO VERGER, De Angela Luhning
O GATO E O ESCURO, De Mia Couto
A HISTÓRIA DOS ESCRAVOS, De Isabel Lustosa
HISTÓRIAS DA CAZUMBINHA, De Meire Cazumbá E Marie Ange Bordas
HISTÓRIAS DA PRETA, De Heloisa Pires Lima
O HOMEM FRONDOSO, De Claude Blum
IFÁ, O ADIVINHO, De Reginaldo Prandi
JOSÉ MOÇAMBIQUE E A CAPOEIRA, De Joaquim De Almeida
OXUMARÊ, O ARCO-ÍRIS, De Reginaldo Prandi
PELAS CORES DA ÍNDIA, De Laurence Quentin
XANGÔ, O TROVÃO, De Reginaldo Prandi Ynari, De Ondjaki

## 9- IMAGENS E APENAS IMAGENS NA AMPLIAÇÃO DO UNIVERSO LITERÁRIO

Na sala de aula, a leitura de livros de imagem permite que o sentido da narrativa seja construído pelos diferentes olhares dos diferentes leitores presentes.

Histórias podem ser compartilhadas de muitas e muitas maneiras. Podem ser ditas em voz alta, o que deu origem aos tantos contos da tradição oral, modalidade que ainda encanta ouvintes de diferentes idades; podem ser encenadas num palco ou virar filme; e também podem ser escritas. Quando narradas em linguagem escrita, podem ou não ser acompanhadas de imagens, e as ilustrações podem ter papéis bem distintos: reapresentar o que está dito no texto escrito, complementá-lo, ou mesmo sugerir outras histórias às quais o escrito não se refere. E o que é muito interessante é que as histórias podem, ainda, ser compartilhadas somente com imagens.

Os povos pré-históricos assim o fizeram: deixaram desenhos gravados em rochas, nas quais narravam seu dia a dia, as aventuras que viveram e os mitos que criaram para lidar com o universo à sua volta. Tais imagens são hoje importante fonte de informações para os historiadores. A ausência de um sistema de escrita não impediu que esses povos criassem narrativas, contassem suas histórias.

É também por meio das imagens que muitos pequenos leitores iniciam uma interação mais autônoma com os livros e a literatura. Rotineiramente, na escola e fora dela, eles escolhem um livro por conta das imagens ou apoiam-se nas imagens de um título para recuperar a história que ouviram ou mesmo para criar uma nova. Em outras palavras, a falta de domínio do sistema de escrita não os impede de narrar histórias, pois a leitura de imagens é algo que fazem desde muito cedo.

Para narrar apenas com imagens, autores e ilustradores se “associam”, ou ilustradores tomam para si o papel de autores e se tornam “ilustradores”, capazes de criar belas histórias por meio de formas diversas de representação gráfica. Jogam com a linguagem visual, constroem com imagens e favorecem a atribuição de sentido pelo olhar, marcando que é possível “dizer” por meio de linhas, formas, cores, figuras, enriquecendo o poder de apreciação, ampliando o universo literário e encantando crianças.

Na sala de aula, a leitura desse tipo de livro permite que o sentido da narrativa seja construído pelos diferentes olhares dos diferentes leitores presentes no grupo: falar sobre o que veem, sobre as ideias que a imagem lhes suscita, avançar rapidamente ao longo das páginas para “ver” o final, debruçar-se por mais tempo em uma das páginas, imaginando, deleitando-se... Nessa leitura, os alunos podem partilhar oralmente o que estão vendo, compreendendo e apreciando ou tão somente contemplar as imagens, numa atribuição de sentido mais íntima, mais pessoal.

Ao professor não cabe apresentar a obra acompanhando-a de sua própria leitura, pois esta é apenas uma entre as várias leituras possíveis no grupo de leitores da classe, ele é mais um a partilhar o que vê, o que sente e as ideias que lhe ocorrem. Seu papel mais importante, entretanto, está na mediação que fará entre as crianças e as imagens que compõem o livro; por isso, deve planejar como o apresentará, que perguntas fará para favorecer a troca de impressões, como instigará outras possibilidades de olhar, permitindo que os alunos possam avançar na construção do sentido da narrativa.

<b>TÍTULOS SUGERIDOS PAR O TEMA: IMAGENS E APENAS IMAGENS NA AMPLIAÇÃO DO UNIVERSO LITERÁRIO</b>
CANDINHO, De Sávia Dumont
DE PASSAGEM, De Marcelo Cipsis
É O BICHO!, De Jean-Claude Alphen
GELO NOS TRÓPICOS, De Cárcamo
MOVE TUDO, De Marcelo Cipsis
O NOSSO QUERIDO AMIGO KUKI, De Marcelo Cipsis
PICASSO E SEUS MESTRES, De Mila Boutan
TELEFONE SEM FIO, De Ilan Brenman E Renato Moriconi
DE OLHO EM D. PEDRO II E SEU REINO TROPICAL, De Lilia Moritz Schwarcz
DE OLHO EM EUCLIDES DA CUNHA, De Lúcia Garcia
DE OLHO EM LAMPIÃO, De Isabel Lustosa
DE OLHO EM MÁRIO DE ANDRADE, De André Botelho
DE OLHO EM ZUMBI DOS PALMARES, De Flávio Dos Santos Gomes

## **10- LER, APRECIAR, FALAR E OUVIR SOBRE LIVROS E LEITURAS**

É preciso cuidar para que a construção de discursos sobre livros seja planejada em diferentes situações escolares e nos diversos segmentos.

Se pretendemos constituir, na escola, uma comunidade de leitores, precisamos investir para que os alunos adquiram um discurso fluido sobre livros e leituras. Para tanto, é necessário garantir situações didáticas em que as crianças e os jovens falem sobre os livros e ouçam outros leitores.

É preciso, também, colocá-los em contato com o que se escreve sobre livros, para que se familiarizem com os propósitos e as características desses textos e para que possam recorrer a eles, tanto para apoiar as escolhas das obras que vão ler, como para expressar, eles mesmos, suas ideias a respeito do que leram. Quanto mais frequentes forem as oportunidades para conversar sobre livros, maior será o repertório de temas pertinentes às conversas literárias e maior será a necessidade de aprender palavras adequadas para comunicar com mais precisão o que se pretende dizer.

Tomemos por exemplo o caso dos contos infantis. As crianças aprendem muito rápido o que é um conto, e são capazes de usar essa palavra corretamente quando pedem aos adultos que leiam para elas, quando comentam os textos lidos etc. Se desfrutam de muitos momentos para discutir a sua leitura, elas começam a conhecer os temas que circulam nas conversas sobre os contos e passam a ter necessidade de saber novas palavras sobre o assunto, palavras que lhes permitam caracterizar o gênero, referir-se aos personagens, valorar o final etc. Aos poucos, passam a conversar sobre as características das personagens, o narrador, as ilustrações, a linguagem, enfim: os discursos sobre livros e leituras vão, gradativamente, se sofisticando e permitindo interações cada vez mais ricas.

Nos anos iniciais do ensino fundamental é possível realizar a leitura de prefácios ou apresentações para que compreendam e ampliem a experiência da leitura ao explorar as intenções dos autores, que muitas vezes contam nesses textos como foi o processo de escrita, quem os ajudou, de onde veio a inspiração para a organização do livro ou para inventar a história etc.

Com a leitura desses textos, sempre é interessante ler as biografias dos autores. Assim, aos poucos, os alunos se aproximam da ideia do autor por trás do narrador da história e podem apreciar cada vez mais sua arte e seu estilo.

Ao conhecer a vida e o contexto espacial e histórico em que vivem ou viveram os escritores, os alunos terão mais ferramentas para analisar as obras que têm em mãos, podendo, muitas vezes, fazer relações entre as experiências vividas por eles e os temas ou mesmo os acontecimentos relatados nos livros.

## SUGESTÕES PARA A BIBLIOTECA DO PROFESSOR

### 1 - De onde vêm as histórias?

AS BOAS MULHERES DA CHINA, De Xinran Ébano, De Ryszard Kapus ́ Cin  
 ́ Ski

EU, MALIKA OUFKIR, PRISIONEIRA DO REI — BOLSO, De Malika Oufkir E  
 Michèle Fitoussi

FORA DO TEMPO, De David Grossman

GUERREIRAS DA PAZ, De Leymah Gbowee HIROSHIMA, De John Hersey

O QUE É ISSO, COMPANHEIRO? — BOLSO, De Fernando Gabeira  
 QUERIDO POETA — CORRESPONDÊNCIA DE VINICIUS DE MORAES, Org. Ruy  
 Castro

A TESTEMUNHA SILENCIOSA, De Otto Lara Resende

### 2 - A reinvenção das histórias

ANATOMIA DE UM JULGAMENTO, De Janet Malcolm

AS HORAS, de michael cunningham

MEMÓRIA DE NOSSAS MEMÓRIAS, De Nicole Krauss

NAVEGAÇÃO DE CABOTAGEM, de Jorge amaDo

NOVE NOITES — BOLSO, De Bernardo Carvalho A Pirâmide, De Ismail  
 Kadaré

UMA QUESTÃO PESSOAL, DE Kenzaburo OE

### 3 - Como criar personagens?

BRAZ, QUINCAS E CIA., De Antonio Fernando Borges

CHAMADAS TELEFÔNICAS, De Roberto Bolaño

DIAS & DIAS, de ana miranDa DOIS IRMÃOS, De Milton Hatoum

UMA JANELA EM COPACABANA, De Luiz Alfredo Garcia-Roza

LIVRO, De José Luis Peixoto

MIGUEL STREET, De V. S. Naipaul

#### **4 - Onde as histórias acontecem?**

BUDAPESTE, De Chico Buarque  
 A CARTA ESFÉRICA, De Arturo Pérez-Reverte  
 CARNAVAL NO FOGO, De Ruy Castro  
 CORAÇÕES SUJOS, De Fernando Morais  
 FESTA NO COVIL, De Juan Pablo Villalobos  
 MAR SEM FIM, De Amyr Klink  
 MONGÓLIA, De Bernardo Carvalho  
 SERENA, De Ian Mcewan

#### **5 - A poesia das palavras**

O CANTO DAS MUSAS, De Cibele Lopresti, Aline Evangelista E Péricles Cavalcanti  
 ELEFANTE, De Francisco Alvim  
 O HOMEM E SUA HORA — E OUTROS POEMAS — BOLSO, De Mário Faustino  
 LETRA SÓ / SOBRE AS LETRAS, De Caetano Veloso  
 POEMAS, De Wisława Szymborska  
 POESIA — ALBERTO CAEIRO — BOLSO, De Fernando Pessoa  
 POESIA — ÁLVARO DE CAMPOS — BOLSO, De Fernando Pessoa  
 O SER E O TEMPO DA POESIA, De Alfredo Bosi

#### **6 - Os textos que contam as histórias**

AMÉRICO, De Felipe Fernández-Armesto  
 O BAGAÇO DA CANA, De Evaldo Cabral De Mello  
 BRASIL: DE GETÚLIO A CASTELLO (1930-64), De Thomas Skidmore  
 O CLUBE DO BANGUE-BANGUE, De Greg Marinovich E João Silva  
 A MARCHA PARA OESTE, De Orlando Villas Bôas E Claudio Villas Bôas  
 O NAVIO NEGREIRO, De Marcus Rediker  
 PRETO NO BRANCO, De Thomas Skidmore  
 REBELIÃO ESCRAVA NO BRASIL, De João José Rei

**7 - Arte nos livros**

ARTE MODERNA, De Giulio Carlo Argan  
 CINEASTAS E IMAGENS DO POVO, De Jean-Claude Bernardet  
 A CULTURA DO RENASCIMENTO NA ITÁLIA, De Jacob Burckhardt  
 A GÊNESE DA SOCIEDADE DO ESPETÁCULO, De Christophe Charle  
 MODERNISMO, de peter gay NACIONAL ESTRANGEIRO, De Sergio Miceli  
 O PODER DA ARTE, De Simon Schama

**8 - Livro-brinquedo**

O LIVRO DOS PEIXES DE WILLIAM GOULD, De Richard Flanagan  
 9- Quadrinhos para todas as idades  
 ASTERIOS POLYP, De David Mazzucchelli  
 BREAKDOWNS, De Art Spiegelman  
 CACHALOTE, de Daniel galera GUERRA DOS GIBIS, De Gonçalo Junior  
 MEMÓRIA DE ELEFANTE, De Caeto  
 NOVA YORK, De Will Eisner  
 QUANDO MEU PAI SE ENCONTROU COM O ET FAZIA UM DIA QUENTE,  
 De Lourenço Mutarelli  
 UMBIGO SEM FUNDO, De Dash Shaw

**10 - histórias e personagens de lá e de cá, de hoje e de sempre**

AGENDA BRASILEIRA, De Vários Autores  
 O CAMPO E A CIDADE — BOLSO, De Raymond Williams  
 CULTURA E IMPERIALISMO, De Edward W. Said  
 DICIONÁRIO DE LUGARES IMAGINÁRIOS, De Alberto Manguel  
 UM ENIGMA CHAMADO BRASIL, De Vários Autores

## REFERÊNCIAS

### SITES VISITADOS:

[www.companhiadasletras.com.br/sala\\_professor](http://www.companhiadasletras.com.br/sala_professor)

[www.blogdacompanhia.com.br](http://www.blogdacompanhia.com.br)

AGUIAR, Vera Teixeira de (Coord.). Era uma vez... na escola:formando educadores para formar leitores. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.

EVANGELISTA, Aracy Alves Martins et al. (Org.). A escolarização da leitura literária:o jogo do livro infantil e juvenil. 2.ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2001.

PAULINO, Graça; WALTY, Ivete e CURY, Maria Zilda. Intertextualidades: teoria e prática. Belo Horizonte: Editora Lê, 1995.

PINHEIRO, Hélder. Poesia na sala de aula. 2.ed. João Pessoa: Idéia, 2002.

SANTOS, Maria Aparecida Paiva et al.(Org.). Democratizando a leitura:pesquisas e práticas. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2004.

SANTOS, Maria Aparecida Paiva et al. (Org.). Leituras literárias: discursos transitivos. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.

SOARES, Magda. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). Letramento no Brasil. São Paulo: Global, 2003.