

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

VÂNIA ROCHA JORDÃO

**A CONTRIBUIÇÃO DAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA COM FÁBULAS
PARA FORMAÇÃO DE LEITORES ATIVOS**

**SÃO MATEUS-ES
2020**

VÂNIA ROCHA JORDÃO

A CONTRIBUIÇÃO DAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA COM FÁBULAS PARA
FORMAÇÃO DE LEITORES ATIVOS

Dissertação apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciência, Educação e Tecnologia.

Orientador Prof. Dra. Ivana Esteves Passos de oliveira

SÃO MATEUS-ES
2020

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

J82c

Jordão, Vânia Rocha.

A contribuição das estratégias de leitura com fábulas para formação de leitores ativos / Vânia Rocha Jordão – São Mateus - ES, 2020.

120 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2020.

Orientação: prof^a. Dr^a. Ivana Esteves Passos de Oliveira.

1. Fábulas. 2. Estratégias de Leitura. 3. Literatura infantil. I. Oliveira, Ivana Esteves Passos de. II. Título.

CDD: 372.4

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

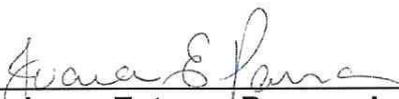
VÂNIA ROCHA JORDÃO

**A CONTRIBUIÇÃO DAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA COM
FÁBULAS PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES ATIVOS**

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 13 de novembro de 2020.

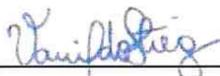
COMISSÃO EXAMINADORA



Profa. Dra. Ivana Esteves Passos de Oliveira
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)
Orientadora



Profa. Dra. Adriana Pin
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Prof. Dr. Vanildo Stieg
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

DEDICATÓRIA

Dedico a Deus o meu louvor e gratidão.

À minha mãe “in memória”.

Às minhas irmãs que não tiveram a mesma oportunidade que eu.

Ao meu Esposo José Antônio Jordão e aos meus filhos Priscila e Gustavo pelo apoio nos momentos em que mais precisei.

AGRADECIMENTO

Agradeço à Deus pela sua fidelidade para comigo e por me proporcionar a paz que excede todo entendimento, a sua palavra em Filipenses capítulo 4, versículos 6 e 7, diz “Não andem ansiosos por coisa alguma, mas em tudo, pela oração e súplicas, e com ação de graças, apresentem seus pedidos a Deus. E a paz de Deus, que excede todo o entendimento, guardará o coração e a mente de vocês em Cristo Jesus.”

À minha orientadora, Professora Doutora Ivana Esteves Passos de Oliveira, por não me deixar desistir, pelo incentivo a cada encontro, por me dar suporte necessário para a realização desse projeto.

Aos membros da Igreja Presbiteriana de Presidente Kennedy, por me sustentar em oração.

Ao meu esposo e nossos filhos, Priscila e Gustavo, pelo amor e paciência dedicado a mim.

Aos meus familiares por acreditarem em mim, encorajando, impulsionando e sempre me apoiando nos momentos de ansiedade.

Às minhas colegas de curso, principalmente a Liana, pelas palavras amigas e de incentivo.

À prefeitura Municipal de Presidente Kennedy, por meio do Programa de Desenvolvimento do Ensino Superior e Técnico no Município de Presidente Kennedy (PRODES/PK) pela bolsa de estudo a mim concedida.

Enfim, a todos que direta e indiretamente torceram, ajudaram e incentivaram para a realização desse trabalho, muito obrigada.

“Ao contrário de nós, muitas crianças das séries iniciais não utilizam estratégias de compreensão automaticamente. Os alunos, a fim de se tornarem bons leitores, precisam conhecer as estratégias explicitamente para que possam aplicá-las. A literatura infantil bem escrita e envolvente é uma fonte rica e autêntica para o desenvolvimento das estratégias de compreensão textual.”

Renata Junqueira de Souza

RESUMO

JORDÃO, Vânia Rocha. **A Contribuição Das Estratégias De Leitura Com Fábulas Para Formação De Leitores Ativos**. 2020. Dissertação (Mestrado) - Faculdade Vale do Cricaré, 2020

A presente pesquisa tem por objetivo verificar como o trabalho sobre o ensino das estratégias de leitura com fábulas é capaz de oportunizar ao educando a compreensão e interação com o que leem. Considerando isso, a pesquisa fundamentou-se na seguinte problemática: Como um trabalho sobre o ensino das estratégias de leitura com fábulas é capaz de oportunizar ao educando a compreensão e interação com o que leem?. Partindo da hipótese de que as estratégias de leitura e de escrita com o gênero textual fábula, podem favorecer na leitura polissêmica, suscitando diferentes olhares na leitura texto-leitor, texto-mundo e texto-texto. Na expectativa de que elas possam quebrar alguns paradigmas impostos nos textos das fábulas, levando a criança e desenvolver sua própria percepção de mundo. Para tanto, serão promovidas oficinas junto a alunos pré-selecionados do Ensino Fundamental I, participantes do “Projeto Kennedy Educa Mais”, por meio do aplicativo Meet, de Estratégias de Leitura, utilizando o gênero textual fábula, mediante a discussão desse gênero. A metodologia dessa pesquisa ocorre por meio da aplicação de oficinas, elaboradas pela pesquisadora, seguindo as orientações de Souza et al (2010) e Solé (1998). O resultado, será compilado para configuração de sequências didáticas a serem delineadas como um guia prático para aplicação das oficinas de estratégias de leitura. Enfatizou-se, da mesma forma, a contribuição das fábulas no processo de alfabetização e na relevância da literatura infantil como prática cultural em busca da autonomia leitora. O estudo infere que a interposição das estratégias de leitura, com fábulas, pode favorecer na leitura polissêmica, suscitando diferentes olhares na leitura texto-leitor, texto-mundo e texto-texto. Desse modo, será apresentado um parecer sobre o conceito de literatura infantil e das estratégias de leitura, bem como a abordagem das questões que concernem à importância de trabalhar a leitura nas séries iniciais. A fim de referenciar o objetivo deste trabalho, serão apresentadas reflexões teóricas, usando como base a pesquisa bibliográfica de autores como Souza et al (2010), Freire (1989), Bakhtin (2003), Zilberman (2003), Solé (1998).

Palavras-chave: Fábulas. Estratégias de leitura. Literatura Infantil.

ABSTRACT

JORDÃO, Vânia Rocha. **The Contribution of Reading Strategies with Fables to the Formation of Active Readers**. 2020. Dissertation (Master) - Faculdade Vale do Cricaré, 2020

This research aims to verify how the work on the teaching of reading strategies with fables is able to provide opportunities for the student to understand and interact with what they read. Considering this, the research was based on the following problem: How is a work on the teaching of reading strategies with fables able to provide the student with an understanding and interaction with what they read? Based on the hypothesis that reading and writing strategies with the fabled textual genre can favor polysemic reading, giving rise to different perspectives in reading text-reader, text-world and text-text. In the expectation that they can break some paradigms imposed in the texts of the fables, taking the child and developing his own perception of the world. To this end, workshops will be promoted with pre-selected Elementary School students, participants of the “Kennedy Educa Mais Project”, through the Meet application, of Reading Strategies, using the fable textual genre, through the discussion of this genre. The methodology of this research occurs through the application of workshops, developed by the researcher, following the guidelines of Souza et al (2010) and Solé (1998). The result will be compiled for the configuration of didactic sequences to be outlined as a practical guide for applying the reading strategy workshops. The contribution of fables in the literacy process and the relevance of children's literature as a cultural practice in search of reading autonomy was also emphasized. The study infers that the interposition of reading strategies, with fables, can favor polysemic reading, raising different perspectives in reading text-reader, text-world and text-text. In this way, an opinion on the concept of children's literature and reading strategies will be presented, as well as addressing issues that concern the importance of working on reading in the early grades. In order to refer to the objective of this work, theoretical reflections will be presented, based on the bibliographic research of authors such as Souza et al (2010), Freire (1989), Bakhtin (2003), Zilberman (2003), Solé (1998).

Keywords: Fables. Reading strategies. Children's literature.

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1- Quadro explicativo: estratégias de leitura	71
Fotografia 2- Texto utilizado na 1° oficina	72
Fotografia 3- Quadro representativo conexão texto-leitor	74
Fotografia 4- Folha do pensar conexões	75
Fotografia 5- Professora preenche cartaz	75
Fotografia 6- Quadro âncora para inferência	77
Fotografia 7- Folha do pensar para inferência	77
Fotografia 8- Quadro recapitulativo inferência.....	79
Fotografia 9- Imagem representativa da folha do pensar produzida pela aluna A	80
Fotografia 10- Imagem representativa da folha do pensar produzida pela aluna B ..	80
Fotografia 11- Quadro âncora para visualização	81
Fotografia 12- Imagem representativa da folha do pensar produzida pela aluna A ..	82
Fotografia 13- Imagem representativa da folha do pensar produzida pela aluna B ..	82
Fotografia 14- aplicação da oficina online	83
Fotografia 15- Formulário de conhecimento prévio	84
Fotografia 16- Cartaz Síntese Para Sumarização	85
Fotografia 17- Folha Do Pensar Para Sumarização	85
Fotografia 18- Quadro formulário para síntese	87
Fotografia 19- Quadro de reconto para síntese	88
Fotografia 20- Aluna recontando a fábula	89

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
COVID-19	Corona Virus Disease 2019
PCN	Parâmetro Curricular Nacional
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 A LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	17
2.1 LITERATURA INFANTIL: PERCURSO HISTÓRICO	32
2.2 LITERATURA INFANTIL E A FORMAÇÃO DE SUJEITOS ATIVOS	38
2.3 O GÊNERO TEXTUAL FÁBULA NA FORMAÇÃO DO SUJEITO.....	49
2.4 ESTRATÉGIAS DE LEITURA: CONCEITUANDO.....	56
3 PERCURSO METODOLÓGICO	61
3.1 ESTRATÉGIAS DE LEITURA COM FÁBULA	64
4 RESULTADOS ESTRATÉGIAS DE LEITURA: APLICABILIDADE COM GÊNERO TEXTUAL FÁBULA	69
CONSIDERAÇÕES FINAIS	90
REFERÊNCIAL BIBLIOGRÁFICO.....	94
APÊNDICE A.....	99
ANEXOS	116

1 INTRODUÇÃO

A contemporaneidade tem imposto ao ser humano cada vez mais desafios. Nos tempos atuais o avanço tecnológico e a globalização, criaram um modo conectado de estar no mundo. E para tanto, duas premissas se evidenciam como imprescindíveis: saber ler o mundo e ler para aprender continuamente. Vive-se atualmente, em meio a uma profusão de palavras em inglês, mas uma se sobressai, no contexto do presente estudo: *longlife learning*, que se traduz pela aprendizagem continuada.

Em face a tal premissa, ler se destina a compreender, a imaginar cenários, a criar mundos diferentes, a visualizar futuros, a conectar situações, pessoas e projetos. Há que se ler para interpretar e atingir a autonomia de pensamento, e conquistar a liberdade de expressão como consequência. Lendo, a criança aprende a se expressar com segurança, e sempre haverá de ter argumentos. Não é necessário ater-se aqui a apenas uma leitura de decodificação, onde o texto é um pretexto para o engessamento de ideias, em um quadrado de intencionalidade demarcada por um professor, o qual tem que cumprir planos de aula.

Mas uma leitura de fruição, em que docente e discente, se descobrem leitores, se contaminam com as histórias, e viajam pela literatura, em busca de descobertas, interdisciplinaridades. Em intercâmbios que podem e devem ultrapassar a sala de aula e contagiar a escola inteira, alcançando até mesmo as famílias dos alunos e a comunidade.

Em face a isso, há que se investir com urgência em formações de professores mediadores de leitura, numa práxis dialógica, ativa, contemplando inferências, convocando-se os conhecimentos prévios dos alunos, orientando-lhes na prática de conexões e incentivando as visualizações dos pequenos leitores. O professor mediador de leitura tem como bandeira, a promoção de procedimentos de alfabetização literária, com a missão de, por meio da leitura, contribuir para o delineamento de sujeitos pensantes e proativos na sociedade. Visto que ler é abrir as portas para um universo de oportunidades criativas, lê-se para ter compreensão acerca do mundo ao redor e além. Lê-se para enxergar novos horizontes.

Contudo, não se trata aqui, de uma leitura superficial e tampouco fragmentada, a fundamentação desse trabalho é a prática da leitura para a construção de sujeitos protagonistas, agentes na sociedade, tendo a escola como espaço promotor e incentivador de experiências e aprendizagens, a partir do desfrute da literatura. A escola tem um papel crucial na formação de leitores ativos e autônomos, capazes de compreender e interpretar um texto, desde pequeninos. Contudo, faz-se preponderante, para tanto, o ensino da leitura, e a presença desta como um hábito, no contexto escolar. O ideal é que o professor seja um apreciador de leitura literária, para transmitir aos seus alunos a fruição leitora, contaminando-os com o seu apreço e paixão pelas histórias que saem de cada livro, de modo a convocar o aluno a perceber, além das letras, da semântica, também o aspecto estético, como a materialidade do livro - se a capa é áspera ou lisa, se tem muitas cores, se há poesia, se tem só figura, e como fazer a leitura de imagens.

Há que se pensar nisso, pois o mundo atual se narra também em imagens. De acordo com Vagula e Balça (2016), existe o entendimento de que,

Os diferentes gêneros textuais que circulam nos mais diversos espaços socioculturais compõem amplo universo a ser explorado também pela educação infantil – a qual compreende a faixa etária dos 0 aos 5 anos – de modo a aproximar, familiarizar e engajar os pequenos na linguagem escrita, de maneira a compreender seu valor social e vir, futuramente, a utilizar-se dessa linguagem para ampliar as possibilidades de mobilidade social, para a qual a escrita é tão relevante. (VAGULA e BALÇA, 2016, p.91)

Ensinar a praticar a leitura, enfim; e desde a primeira infância, partindo-se do pressuposto de que a promoção da interação intelectual, social e com a cultura, é um fator decisivo para o processo de humanização dos sujeitos. Desde bem cedo os pequeninos devem ser estimulados ao desfrute e apropriação de diversas manifestações comunicacionais e a literatura abre portas à imaginação, ao desenvolvimento psíquico, e ao outro, numa percepção de estar no mundo em compartilhamento de espaço e conhecimento. De onde retomamos à palavra conexão.

Estudos mostram que quando a leitura é trabalhada desde a infância, tais crianças desenvolvem um senso crítico mais apurado, a escrita e interpretação de mundo melhora, e quanto mais se tem desenvolvida essa habilidade, maiores competências são atribuídas a esse sujeito no decorrer de sua vida, vida social e acadêmica. Desse modo afirma Grossi (2008):

Pessoas que não são leitoras têm a vida restrita à comunicação oral e dificilmente ampliam seus horizontes, por ter contato apenas com idéias próximas das suas, nas conversas com amigos. [...] ‘é nos livros que temos a chance de entrar em contato com o desconhecido’, conhecer outras épocas e outros lugares – e, com eles, abrir a cabeça. Por isso, incentivar a formação de leitores é não apenas fundamental no mundo globalizado em que vivemos. É trabalhar pela sustentabilidade do planeta, ao garantir a convivência pacífica entre todos e o respeito à diversidade. (GROSSI, 2008, p.3).

Isto posto, é essencial o trabalho com a leitura logo nas series iniciais, não uma leitura superficial e fragmentada, mas a leitura que trabalha a imaginação e a criticidade da criança, abarcando-se tudo que o mundo literário tem a oferecer, principalmente a interdisciplinaridade dos textos. A leitura é o meio para a criança expandir-se intelectualmente e socialmente, de maneira a ler para entender, ler para se informar, ler e compreender o que está lendo, bem como a compreensão de diferentes tipos de texto.

O presente estudo resgata a fala de Vagula e Balça (2016), acerca dos gêneros textuais, e buscou no gênero fábula, entrelaçando-se com as estratégias de leitura, uma alfabetização literária ativa e dialógica, no viés de uma pedagogia dos “sonhos possíveis”, como suscita Freire (1989), para emancipação e empoderamento dos sujeitos - aluno e professor.

Estabelece-se aqui a relevância da escola, com enfoque no protagonismo docente, em que o professor se revela um facilitador, um mediador, e transformador, que reflete sobre as suas práticas pedagógicas, buscando oportunidades de ativações para propiciar uma efetividade na leitura de um livro. Ele tem a missão de transmitir o regozijo e o gosto pela literatura nos pequenos sujeitos, como argumenta Bittencourt (2015)

Não se trata mais de apenas ensinar a decifrar o código escrito, mas sim de levar as crianças a experimentarem diversificadas situações de leitura e escrita, a fim de que aprendam como funcionam os gêneros nas práticas de linguagem e de que as propostas da escola possam se aproximar cada vez mais das situações de comunicação vivenciadas na sociedade. (BITTENCOURT, 2015, p.52)

Sendo assim, mediante as dinâmicas do contexto atual faz-se refletir acerca do que apregoa Fava (2014), que sentencia a necessidade no mundo atual de uma escola reformulada. A justificativa para essa enunciação atrela-se ao cenário de volatilidade e mudanças constantes, contemplando os avanços tecnológicos, a disponibilização de inúmeras ferramentas. Ainda mais com a pandemia, os

processos usuais para se ensinar a ler e escrever, estão orbitando entre os universos online e offline, concebendo-se ambientes híbridos. E o livro físico, parece já não ser suficiente por si só, para entreter. Segundo ele é preciso que se pense na composição da tecnologia em associação com os procedimentos contemporâneos.

Consoante Fava (2014), seguindo-se por essa linha de raciocínio, os discentes, atualmente, estão a exigir novas posturas e metodologias inovadoras de ensino. Os livros e o quadro negro, já não são mais capazes de segurar a atenção dos alunos. Nesse sentido, o papel da escola muda vertiginosamente. A escola básica deve permitir aos alunos o desenvolvimento de habilidades procedimentais e atitudinais essenciais ao ingresso na vida social, na perspectiva de auferir uma leitura autônoma e de fruição, que os instigue a buscar arriscar-se na própria releitura das histórias e a criar as suas próprias.

Para sustentar tal premissa, Fava (2014) adverte que o contexto e as circunstâncias atuais necessitam de um aprendizado que integre o “saber (episteme), o fazer (techné), o ser (noesis) e o conviver (convivere)”. Em face a essa perspectiva, saber ler e escrever são meios para nossos alunos criarem as condições de conquistar cidadania e empoderamento social. O domínio da leitura e da escritura pode ser considerado como condição de liberdade, conforme o sentido freiriano, ou seja, para além da decodificação das palavras e frases, mas observando-se a semântica do texto e como ele evoca a criança. Da mesma forma, Matta (2009) salienta que

A leitura não pode ser só decifração, posto que constitui apenas um aspecto mecânico de seu funcionamento. Deve-se, sim, chegar a motivação do que está escrito, ao seu conteúdo semântico e pragmático completo. Por isso é que a leitura não se reduz à somatória dos significados individuais dos símbolos (letras, palavras etc), mas obriga o leitor a enquadrar todos esses elementos no universo cultural, social, histórico etc. (MATTATA, 2009, p.17)

Perceber o mundo e o contexto para além dos acontecimentos corriqueiros e das circunstâncias, cultivar múltiplos olhares, proceder escolhas conscientes e acertadas, ver o todo e também as partes, fazer conexões, estabelecer paralelos. Esse é o real sentido de ensinar a ler, ler além das entrelinhas, ler é fazer pensar, questionar o mundo ao redor. Esse tipo de perspectiva leitora é o que se buscou introduzir por meio dessa pesquisa, uma leitura que liberta, que é capaz de transformar a realidade da criança. Ao se ensinar a trabalhar com as estratégias de

compreensão leitora buscou-se dar ao aluno autonomia leitora, para que ele possa transcender além de seu cotidiano por meio da literatura. A partir desses pressupostos a leitura e a escrita assumem um novo lugar na escola fundamental.

Muitas pesquisas sobre o índice de aprendizagem dos alunos que chegam ao ensino médio apontam que esses estudantes apresentam um nível insuficiente de conhecimentos, principalmente em língua portuguesa. Tais dados suscitam vários questionamentos, dentre eles, a indagação de como um aluno chega ao Ensino Médio e não possui os saberes básicos necessários àquela etapa de ensino? Em que momento ocorreu a falha? Como explicar esse resultado se o aluno, até chegar ao Ensino Médio, cursou, sem considerar anos de Creche, dois a três anos de Educação Infantil, cinco anos de Ensino Fundamental I, mais quatro anos de Ensino Fundamental II, e não domina habilidades básicas de leitura e escrita?

A partir dessas indagações, adveio o interesse em pesquisar como o gênero textual fábula, usando as estratégias de leitura, pode contribuir para formação de leitores ativos? Na ânsia de que possam ser imaginados e concebidos meios para o desenvolvimento da leitura de forma prazerosa e crítica, ainda que o gênero em questão tenha explicitada uma moral pré-estabelecida. A pretensão é evidenciar como a fábula pode vir a se consubstanciar como mecanismo para estimular a compreensão leitora, estimulando o interesse das crianças, e sendo como que um contributo para melhoria da interpretação oral e escrita.

A pesquisa, evidencia, no capítulo um a sua intencionalidade, ressaltando a relevância da leitura, refletindo sobre a qualidade da leitura e acerca da forma que o professor ensina e pode vir a ensinar aos seus alunos, desde bem novos a desenvolverem o gosto e o hábito pela leitura literária, algo que o marcará até o fim dos seus dias.

No capítulo dois, as reflexões de senso comum - fruto de observação em sala de aula, a partir de elucubrações feitas em face a práticas como docente, interagindo com os alunos e percebendo como a literatura é capaz de transformar vidas – ganhou maior premissa de convicção, em face a tomada de empréstimo de teorias consolidadas por estudiosos do tema, autores como Vygotsky (1994), Abramovich (1997), Solé (1998), Zilberman (1985), Freire (1989), que vão certificando e

contribuindo para o enrijecimento da hipótese interposta, ao mesmo tempo em que expande os pontos de vista, sobre a necessidade de levar a literatura infantil para a sala de aula, as vantagens de um trabalho com enfoque nas práticas de leitura, e como um professor incentivador e mediador de leitura, faz diferença no desenvolvimento emocional, cognitivo e pessoal da criança.

O capítulo três aborda o formato metodológico seguido nessa pesquisa, ressaltando o percurso da pesquisa ação, processo em que a pesquisadora atuou como mediadora a aplicação das oficinas, com enfoque na compreensão das estratégias de leitura por meio do gênero textual fábula. Contempla-se, da mesma forma, neste capítulo a fundamentação teórica acerca da importância de se trabalhar as fábulas, bem como a literatura infantil, nas séries iniciais, além de fomentar o trabalho com as estratégias de compreensão leitora.

No capítulo 4 tem-se os resultados das oficinas de leitura, contemplando-se as estratégias de compreensão leitora, mediante o uso do gênero textual fábula. Tal qual a explanação dos procedimentos utilizados, bem como por meio do detalhamento das estratégias didáticas utilizadas e os resultados obtidos com a aplicação das oficinas. Por fim, no capítulo 5, estão apresentadas as considerações finais, que incluem as descobertas a partir das experiências, a evolução teórico-argumentativa que consubstanciou o processo e propiciou o desvelamento das indagações, que vão nortear as práticas ensejadas no Guia Prático para professores, que é o produto final desse estudo.

É imprescindível se elencar ainda outros autores que contribuíram para o desenvolvimento do estudo, e que permitiram o consolidar de hipóteses e, até mesmo, uma quebra de paradigmas a essa autora da pesquisa. Dentre os teóricos supracitados, foram cruciais nessa investigação: Michèle Petit (2009), Peter Hunt (2010), Marcos Bagno (2006), Mikhail Bakhtin (2003) e Renata Junqueira de Souza et al (2010), dentre outros que deixaram suas ideias e propostas para o campo da leitura e da educação eternizados para além dos registros dessa pesquisa.

2 A LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Como já abordado, a leitura é de extrema importância na vida social de todas as pessoas. Ser letrado traz ao sujeito a capacidade de se movimentar, agrega direitos sociais e econômicos, bem como maior e melhor qualidade de vida. Saber ler, já foi por muitos anos sinônimo de poder, doutrinação e de prestígio social, todavia, hoje em dia, dominar a leitura é um item básico de sobrevivência, além de ser libertador e transformador. Solé (1998, p. 18), explica que

Poder ler, isto é, compreender e interpretar textos escritos de diversos tipos com diferentes intenções e objetivos contribui de forma decisiva para a autonomia das pessoas, na medida em que a leitura é um instrumento necessário para que nos manejemos com certas garantias em uma sociedade letrada.

A leitura passou de um estigma da burguesia para ser parte da vida da sociedade, ser letrado é praticar a cidadania, é algo essencial ao ser humano, desde uma ida a padaria, conferir um troco, ou escrever teses de doutorado e descobrir a cura de doenças, tudo isso só é possível por meio da leitura.

Da mesma forma, o Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), documento que determina os parâmetros da educação nacional, indica sobre a linguagem, que de acordo com o documento é “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1998, p. 20)

Sendo assim, a pessoa que não sabe ler (decodificação de códigos) está fadada ao esquecimento social, vive a margem de tudo e de todos. Adultos que leem por decodificação é o fato que se pretende mudar por meio dessa pesquisa, pois ao se trabalhar a fábula juntamente com as estratégias de leitura, logo nos anos iniciais da alfabetização, em todas as suas dimensões, contribui para que esse aluno cresça e seja um adulto letrado, com autonomia de leitura e entendimento do que se lê. Da mesma forma, Cosson (2006) fomenta que

Ler é fundamental em nossa sociedade porque tudo o que somos, fazemos e compartilhamos passa necessariamente pela escrita. Ao nascer, recebemos um nome e um registro escrito. Ao morrer, não é diferente. Precisamos da escrita para atestar nossa morte. Entre um ponto e outro que tece a linha da existência, somos crianças e os brinquedos, como o vídeo-

game, demandam que saibamos ler. A televisão a que assistimos está repleta de palavras escritas, mesmo naquelas situações em que o locutor leu o texto, oralizando a escrita. As músicas que cantamos foram antes escritas. Tiramos carteira de motorista e precisamos conhecer as leis que estão escritas. Namoramos e trocamos as cartas pelos e-mails e torpedos para falar de amor com suas palavras truncadas. Casamos e temos filhos, assinamos contratos, seguimos instruções e lemos o jornal de domingo. A vida é, a todo momento, permeada pela escrita (COSSON, 2006, p. 101).

Saber ler abre oportunidades, liberta o sujeito, recria a realidade a sua volta.

Da mesma forma,

A leitura, enquanto atividade humana permite que o leitor participe do mundo de forma crítica e criativa, utilizando-se da imaginação para uma tomada de posição frente às situações problemáticas, encontradas no meio em que vive. Ou ainda, “a leitura propicia a ampliação de conhecimentos, abre horizontes na mente, aumenta o vocabulário, permite melhor entendimento do conteúdo das obras” (LAKATOS & MARCONI, 1993, p.9).

Essa investigação coloca foco no papel da Literatura Infantil na escola, discutindo a função política desta enquanto espaço de leitura, talvez o único, para muitas crianças brasileiras. Lopez e Tapia (2016) traz logo na apresentação da coleção de seu livro “Como ensinar a compreender um texto?: um programa de estratégias para treinar a compreensão leitora” a afirmação:

A leitura e a escrita estão entre as ferramentas mais importantes que os seres humanos podem dispor e que oportunizaram mudanças qualitativas na história e no pensamento. Escrever, ler e compreender são processos que precisam ser ensinados e desenvolvidos ao longo da escolaridade. (LOPEZ E TAPIA, 2016 p. 04)

Desse modo, entende-se que a leitura deve ser trabalhada desde cedo nas escolas, pois é com a contação de histórias, o ouvir e falar literário, escrever e interpretar histórias que esses sujeitos estarão desenvolvendo suas habilidades pedagógicas e principalmente as habilidades sociais. Sobre tal perspectiva, argumenta Antônio Candido (2011):

A literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação. Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado. O sonho assegura durante o sono a presença indispensável deste universo, independentemente da nossa vontade. E durante a vigília a criação ficcional ou poética, que é a mola da literatura em todos os seus níveis e modalidades, está presente em cada um de nós, analfabeto ou erudito, como anedota, causo, história em quadrinhos, noticiário policial, canção popular, moda de viola, samba carnavalesco. Ela se manifesta desde o devaneio amoroso ou econômico no ônibus até a

atenção fixada na novela de televisão ou na leitura seguida de um romance. (CANDIDO, 2011, p. 176)

Perante tal premissa, discute-se, a literatura infantil, no caso específico, o gênero textual fábula, sob o ponto de vista social. Como esse gênero, político e pedagogicamente bem planejado pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades e competências durante o processo de alfabetização.

Para fundamentar as ideias aqui apresentadas consultou-se os autores Vygotsky (1994, 2002); Zilberman (1998, 2005); Freire (1998); Lopez e Tapia (2016); Frantz (2011); Souza et al (2010); Carvalho (2018) e Bittencourt (2015) dentre outros autores que corroboram a importância do trabalho com a literatura nas séries iniciais, bem como estratégias para efetivar esse trabalho nos anos iniciais da educação.

Em Vygotsky, buscou-se explicar o processo de ensino e aprendizagem, a leitura, o sujeito, a escola, numa perspectiva Histórico-cultural, bem como o papel do adulto na formação da criança e como todo este processo se dá numa construção cultural.

Desse modo, Vygotsky (2002), em seus estudos apresenta que o processo de ensino aprendizagem não se dá somente pela maturação do organismo, argumenta ainda que o desenvolvimento da criança não está pré-determinado, e seu afloramento, vinculado apenas a uma questão de tempo. Do mesmo modo, de acordo com este autor as mudanças na natureza do homem são determinadas pelas transformações da sociedade e na vida material. Por meio de seus estudos buscou analisar como o social influencia e pode determinar as capacidades humanas.

Para ele, a aprendizagem e as mutações que acontecem no interior de cada pessoa tem sua origem na sociedade, na relação entre as pessoas e na cultura. Assim, se expressa:

A aprendizagem sempre inclui relações entre as pessoas. A relação do indivíduo com o mundo está sempre mediada pelo outro. Não com aprender e apreender o mundo se não tivermos o outro, aquele que nos fornece os significados que nos permitem pensar o mundo em nossa volta. (VYGOTSKY, 2002, p. 124)

Denota-se dessa forma, que de acordo com as ideias expressas por este autor o desenvolvimento do ser humano não é algo previsto, ou pronto, mas esse progresso depende do exterior, de como ocorre a maturação desse organismo, por

meio de cada tipo relação interpessoal, cultural e social que esse sujeito for exposto acontecerá amadurecimentos distintos.

Fundamentados por essa perspectiva, é possível estabelecer as práticas didáticas na área da alfabetização na escola, pois, segundo ele “desenvolvimento é um desenvolvimento que se dá de fora para dentro, e é no processo de ensino aprendizagem que ocorre a apropriação da cultura e conseqüentemente a evolução do indivíduo”

Vygotsky *apud* Oliveira (1997) argumenta que:

[...] a relação entre pensamento e a palavra não é uma coisa, mas um processo, um movimento contínuo de vaivém do pensamento para a palavra e vice-versa. Nesse processo, a relação entre o pensamento para a palavra passa por transformações que, em si mesmas, podem ser consideradas em desenvolvimento no sentido funcional. O pensamento não é um simples expresso em palavras; é por meio delas que ele passa existir. Cada pensamento tende a relacionar alguma coisa com outra, a estabelecer uma relação entre as coisas. Cada pensamento se move, amadurece e se desenvolve, desempenha uma função, soluciona um problema. Esse fluxo de pensamento corre como um movimento interior através de uma série de planos. Uma análise da interação do pensamento e da palavra deve começar com uma investigação das fases e dos planos diferentes que um pensamento percorre antes de ser expresso em palavras. [...] A primeira coisa que esse estudo revela é a necessidade de se fazer uma distinção entre os dois planos da fala. Tanto o aspecto interior da fala_ semântico e significativo _ quanto ao exterior_ fonético, embora formem uma unidade. A unidade da fala é uma unidade complexa, e não homogênea. (OLIVEIRA, 1997, p 53-54)

Quando se trabalha com esse processo social de interação entre pensamento e palavra, a história cria vida, a consciência perpassa por entre as palavras da passagem de forma cognitiva, a decodificação de letras e fonemas passa a ter significados para o leitor, a obra passa a ser significativa, importante, a fazer parte do aluno, desse momento em diante o texto é o aluno, há uma interação, um contexto de significados, e assim acontece com cada criança leitora, nota-se com isso a importância da literatura, como um fragmento consegue alcançar diferentes vivências e ser significativas para cada uma delas, apenas pelo conhecimento prévio que cada um usou ao ler esse conteúdo.

Sendo assim, cabe ao professor, em seu trabalho diário, fomentar esse processo contínuo entre palavra e pensamento, pensamento e palavra, para suscitar a compreensão leitora. E tudo principia com o diálogo do professor com o texto, demonstrando ao aluno, como fazer uma leitura ativa. O professor mediador também

deve explorar os saberes dos alunos, por meio da exploração dos conhecimentos prévios acerca do conteúdo textual, no caso desse estudo, das fábulas. Propondo debates acerca da moral da história, comum às fábulas.

Visto que se pretende formar o pequeno leitor em um leitor apurado, capaz de ter uma visão de mundo expandida. Por isso, há que se ter em conta, o que apregoa Freire, de que o professor deve explorar os saberes inerentes aos alunos, sobretudo no entrelace com a literatura, para criar proximidade e melhor absorção. E Freire (1996) indaga:

Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? [...] Não há para mim, na diferença e na “distância”, entre a ingenuidade e a criticidade, entre o saber de pura experiência feitos e o que resulta dos procedimentos metodicamente rigorosos, uma ruptura, mas uma superação. A superação e não a ruptura, se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se critica. (FREIRE, 1996, p.17)

A aquisição da leitura e da escrita na perspectiva de Vygotsky (2002), só acontece quando situações de ensino o provocam. Ou seja, num processo dialético, é necessário que os processos de apropriação de conhecimentos sejam estimulados pelos mecanismos de desenvolvimento amplo. Assim, o aprendizado, quando adequadamente organizado, resulta em um desenvolvimento mental, pondo em movimento tanto o processo de aprendizagem como o de desenvolvimento. Trabalha-se de forma significativa e eficaz e, nesse processo habitual, tudo vai se tornando menos complicado, e aos poucos ler e escrever textos se torna parte da vida desse aluno.

A pesquisadora e professora, Regina Zilberman (2002), argumenta a favor da literatura infantil na escola como forte aliada à compreensão e aquisição do mundo da leitura e escrita. Para a autora, as fábulas, as histórias, os contos, permitem a toda criança oportunidade de sonhar nas asas da imaginação, que é a essência de toda narrativa.

A autora destaca a importância da literatura infantil no desenvolvimento de sujeitos ativos na sociedade, visto que esse tipo de saber além de auxiliar no processo de alfabetização, contribui para que as crianças encontrem na leitura de

textos literários alusões de fatos reais, não apenas meramente inventados, mas que fazem sentido para elas, por meio da leitura e da imaginação.

No contato individual e silencioso com a leitura as crianças mergulham num mundo real e imaginário, e vão sendo capazes de ir diferenciando o real do faz de conta. E a literatura tem contribuído na sua formação cognitiva, emocional e social das crianças. Segundo Corsino (2009):

Ler o mundo, ouvir histórias são fatores que influenciam na formação do leitor, uma vez que a formação do leitor se inicia nas suas primeiras leituras de mundo, na prática de ouvir histórias narradas oralmente ou a partir de textos escritos, na elaboração de significados e na descoberta de que as marcas impressas produzem linguagem, e nos diz muitas coisas. (CORSINO, 2009, p. 57).

Corroborando com o que apregoa Vygotsky (2002), Corsino (2009) traz a discussão a importância da leitura na formação do sujeito, visto que a criança que lê, entende e pratica a leitura tem maiores chances, se não todas as chances, de se tornar um adulto que participa ativamente da sociedade, com sua oralidade, opinião e discernimento. Na mesma sintonia, Freire (1989) relata sua própria experiência com a ato de ler e fomenta a relação entre conhecimento prévio e a real magnitude da leitura, bem como a relevância de se trabalhar a leitura de forma lúdica, que aproveite o diálogo e as vivências e realidades da criança,

Por isso é que, ao chegar à escolinha particular de Eunice Vasconcelos, cujo desaparecimento recente me feriu e me doeu, e a quem presto agora uma homenagem sentia, já estava alfabetizada. Eunice continuou e aprofundou o trabalho de meus pais. Com ela, a leitura da palavra, da frase, da sentença, jamais significou uma ruptura com a "leitura" do mundo. Com ela, a leitura da palavra foi a leitura da "palavramundo". (FREIRE, 1989, p.11)

Desse modo, evidencia-se a importância de se trabalhar a literatura infantil nas séries iniciais, com práticas pedagógicas que abarquem toda relação texto-leitor, e com isso a criança se sinta parte do texto, e se interesse ainda mais pela leitura e pelos valores da sociedade.

Ainda sobre a perspectiva de Vygotsky, sobre a interação pensamento e palavra, anteriormente mencionada, faz-se um intercâmbio com o que relata Zilberman (2003):

Da coincidência entre o mundo representado no texto e o contexto do qual participa seu destinatário emerge a relação entre a obra e o leitor. Pois, quanto mais este demanda uma consciência do real e um posicionamento perante ele, tanto maior é o subsídio que o livro de ficção tem a lhe oferecer,

se for capaz de sintetizar, de modo virtual, o todo da sociedade. (ZILBERMAN, 2003, p.27)

Volta-se, dessa forma, a destacar o conhecimento prévio, em que, quanto mais é trabalhado com a criança mais entendimento esta terá do texto e conseqüentemente do mundo ao seu redor, visto que, ao se praticar essa busca pelo conhecimento prévio do aluno, o professor estará ensinando-o a fazer isso nas demais áreas de sua vida, começando pela infância e perpassando no decorrer dos anos até a maturidade.

Sendo assim, é na escola e na primeira infância que deve ser destinada toda atenção a leitura e a compreensão leitora, pois quanto mais cedo a criança tem contato com o mundo literário, mais prazer ela terá ao se deparar com textos diversos no decorrer de sua vida. Zilberman (2003) argumenta que:

a sala de aula é um espaço privilegiado para o desenvolvimento do gosto pela leitura, assim como um campo importante para o intercâmbio da cultura literária, não podendo ser ignorada, muito menos desmentida sua utilidade. Por isso, o educador deve adotar uma postura criativa que estimule o desenvolvimento integral da criança. (ZILBERMAN, 2003, p. 16)

Do mesmo modo, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que rege os caminhos da educação nacional, fomenta que

ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. (BNCC, 2018, p.67- 68)

De acordo com esse documento, a escola tem papel fundamental no desenvolvimento leitor da criança, mas não somente, é na escola que a criança amplia seu letramento, suas vivências e experiências de vida, e é por meio da leitura que isso será possível.

Entretanto, não se trata apenas da prática de leitura, algo corriqueiro, sem fundamento, ou mecânico. Assim como aponta a autora, a leitura deve ser estimulada de forma criativa, para que a criança associe leitura a algo prazeroso, lúdico, em que por meio da leitura sejam trabalhadas todas as dimensões do saber. Do mesmo modo Petit (2009) argumenta que,

De fato, para encontrar “vida nas palavras”, é preciso “estar com os livros, sem pudores”, (...). Em outras palavras, esses objetos não podem constituir um monumento intimidador, enfadonho. Se o adulto impõe à criança o comportamento que ela deve ter, o bom jeito de ler, se ela se submete

passivamente à autoridade de um texto, encarando-o como algo que lhe é imposto e sobre o que ela deve prestar contas, são poucas as chances de o livro entrar na experiência dela, na sua voz, no seu pensamento. (PETIT, 2009, p. 47-48)

Para tanto, quando esse contato com os livros e a literatura acontece de forma prazerosa, o livro e sua história fará parte da história da criança, essa união será para a vida toda, e com isso várias outras histórias e leituras farão parte da vivência dessa criança e conseqüentemente de seus familiares. Para Villardi (1999), isso é será possível se a doutrinação, obrigatoriedade e o velho hábito da leitura for deixada de lado, e for dado lugar a leitura dinâmica, em que o texto e o leitor sejam o foco principal,

isto só ocorre se a leitura for vista não como o cumprimento de um dever, mas como um espaço privilegiado, a partir do qual tanto é possível refletir o mundo, quanto afastar-se dele, buscando na literatura aquilo que a vida nos nega, quer sob a perspectiva da realidade, quer sob a da fantasia. Para que isso ocorra, o hábito, por si só, não chega. Há que se desenvolver o gosto pela leitura, a fim de que possamos formar um leitor *para toda a vida*. (grifos no original) (VILLARDI, 1999, p.10-11).

Para tanto, é necessário que a criança seja seduzida pela leitura, as histórias devem ser contadas de maneira agradável, enquanto essas crianças ainda não conseguem ler por si só. A leitura em voz alta, em um ambiente lúdico, que desperte a criatividade da criança, é algo que marca a mente dessa criança para toda vida. Segundo os pesquisadores Ariosi, Barbosa e Martins Neto (2016),

Quando o professor lê uma obra literária para as crianças, certamente está ampliando o *repertório de conhecimentos dos pequenos e está agindo intencionalmente na oferta de objetos culturais*. Considerando que a humanidade se constitui e se transforma a partir das relações com o 'outro' e com os objetos culturais, é muito coerente uma educação que proporcione aos educandos um diálogo com seus pares e o acesso aos diversos bens culturais ao longo da história. (ARIOSI, BARBOSA e MARTINS NETO, 2016, p.65)

Isso posto, pelo fato de que quando um texto, livro, conto, é apresentado de forma criativa para o aluno/criança, faz com que essa história seja lembrada até a idade adulta. Isso é a alfabetização literária, quando um texto é usado não para doutrinar ou infantilizar a criança, mas quando esse texto liberta, faz pensar, traz luz para o que era escuro, planta uma semente que florescerá com o tempo, se regada e cultivada com cada contato com o meio artístico e literário que essa criança se deparar do decorrer dos anos. Destarte, argumenta Colombo (2009)

As primeiras leituras tanto realizadas pelas crianças, como as que são feitas a elas, marcam em suas memórias que perduram por anos. Se for perguntado a um adulto qual o último livro que leu, a resposta muitas vezes será de que ele não se lembra, mas se perguntado qual o livro que ele mais gostou, ou a história que mais gostava quando criança, com certeza ele terá uma resposta na ponta da língua. (COLOMBO, 2009, p.73)

O efeito moralizante e doutrinador da literatura infantil, no papel, já ficou no passado, mas é preciso que as ações do dia a dia escolar sejam reflexo das novas pesquisas e parâmetros curriculares, bem como das novas necessidades sociais dos alunos, para tanto a forma de se trabalhar com o texto, da mesma forma, não pode mais seguir o que era difundido nas escolas dos anos 1960. O que podemos fazer a partir daquele lugar escolar? Como podemos criar outras formas de trabalhar com a literatura?

Compreende-se que o espaço escolar tem buscado se organizar na perspectiva de propor uma infinidade de possibilidades para exercitar as práticas de literatura. Nesse sentido, é bastante significativo se pensar na construção também de ambientes de leitura literária, na premissa de que o educador e o ambiente tem enorme relevância como mediadores no processo de apropriação da leitura. De acordo com Ariosi, Barbosa e Martins Neto,

A construção de um ambiente de leitura para o trabalho com o texto literário, tendo como referência as quatro dimensões que compõem um ambiente: física, funcional, temporal e relacional. [...] mesmo em condições adversas, é possível, com poucos recursos, criar um ambiente de leitura que contribua com o desenvolvimento das crianças das instituições infantis públicas brasileiras. (ARIOSI, BARBOSA e MARTINS NETO, 2016, p.66-67)

Sendo assim, pensando na escola, percebe-se que o educador/mediador, tem uma infinidade de possibilidades de comunicar uma mensagem por meio da literatura, a partir da organização do ambiente onde essa leitura vai se desenrolar. O texto e o ambiente, em sintonia, podem abrir portas para outras dimensões, para novas perspectivas e descobertas, e são essas as características que devem ser abordadas pelos professores.

É necessário dar voz ao texto e principalmente ao aluno, fazer com que a criança dialogue com o texto e vice-versa. Não é mais aceito que sejam praticados apenas monólogos, em que só o “texto fala” (sendo que na maioria das vezes é o professor que fala pelo texto) por meio de perguntas prontas, feitas há anos, que não mais representam a realidade dos alunos que estão lendo o texto nesse

determinado momento, mas é preciso que o aluno converse com o texto, com o seu texto, pois cada texto é único para seu leitor.

Silva (2008) *apud* Silva (2014) tece ponderações importantes acerca desse aspecto da escola mencionado no parágrafo anterior e, principalmente, da função da leitura e destaca três problemas encontrados na prática pedagógica dos docentes: o primeiro seria a perda de sentido da leitura, uma vez que esta não acontece no sentido de “melhor compreender a vida” e se torna, assim, um suceder de práticas artificiais impostas pela escola como “treinamento da língua ‘cultura’, análises gramaticais, inculcação de valores, respostas fechadas [...] pesquisas vazias na biblioteca” (p. 22); o segundo problema advém da atribuição de um único sentido dado ao texto, seja ele definido pelo professor, pelo livro didático ou pela escola. Desse modo, ocorre o processo chamado pelo autor de “homogeneização das consciências” (p. 23). Acontece, então, uma restrição de ideias, não há espaço para a divergência de pensamentos, para o diálogo, para a pluralidade de interpretações, cuja presença é indispensável em qualquer sala de aula ou espaço educacional; o terceiro seria a utilização de textos fragmentados, presentes principalmente em livros didáticos.

Dessarte, Fonseca (2012) argumenta que,

Quando um professor lê um conto para seus alunos, eles não aprendem apenas os conteúdos das histórias e suas características, mas também como as pessoas utilizam a leitura, os comportamentos leitores e a compartilhar práticas sociais de leitura. Muitas vezes os professores pensam que as crianças só aprendem a ler se realizarem atividades que envolvam as letras. Com certeza, há momentos em que devemos propor atividades de leitura que permitam às crianças refletir sobre o sistema de escrita, mas só isso não é suficiente! Temos de promover a entrada dos diversos textos na escola para que as crianças aprendam as competências necessárias para a leitura na vida cotidiana. (FONSECA, 2012, p.29)

Portanto, quanto mais cedo acontecer o encontro do aluno com o mundo da literatura, mais benefícios ele terá em sua vida. Visto que a leitura, principalmente da literatura infantil abrange várias dimensões de saber, ou seja, a criança não está apenas lendo um texto, um aglomerado de palavras, ele está descobrindo um mundo novo cheio de possibilidades. Para tanto, Colombo (2009) argumenta que a leitura deve ser introduzida na vida educacional da criança ainda na educação infantil, assim, segundo o autor

o contato da criança com materiais de leitura é algo que deve acontecer desde cedo. Com o propósito de por meio desse contato, formar o gosto leitor, e, dessa forma, contribuir no processo de formação da criança como leitora. O livro de literatura infantil, sendo um material feito especificamente para a criança, pode ser capaz de tornar esse contato mais prazeroso e proveitoso. (COLOMBO, 2009, p. 77).

Dessa forma, é imprescindível que se trabalhe com textos que motivem as crianças, que despertem nelas o interesse, não só por aquele texto, mas pela leitura em geral, principalmente livros de literatura. Todavia, é importante destacar que além dos textos, é fundamental um ambiente que propicie a imaginação, o zelo, e sobretudo, a influência do professor, quanto mais o docente se mostra um leitor e amante da arte literária, mais interesse ele despertará em seu aluno.

Outro autor trazido para a discussão do problema, é Freire (1989). Este autor ao fortemente ajudar a defender a ideia de que a leitura enquanto possibilidade de formação para a cidadania precisa ser pedagogicamente conduzida sem alienação. Nesse sentido, o autor aponta a necessidade de a escola alfabetizar a partir do sentido e significado que a palavra tem para as crianças.

Contribuindo para as ideias de Freire, Coelho (1982) salienta, da mesma forma, o papel incentivador da leitura no desenvolvimento da criança nas dimensões sociais e cognitivas,

Literatura [é] para divertir, dar prazer, emocionar... e [...], ao mesmo tempo, ensina modos novos de ver o mundo, de viver pensar reagir e criar... E principalmente se mostra consciente de que é pela invenção da linguagem que essa intencionalidade básica é atingida. (COELHO, 1982, p. 25-26).

Vale frisar que a prática de leitura deve ser desempenhada a favor do texto, da arte e da literatura, primeiro se ensina, por meio das estratégias de leitura (das quais abordar-se-á mais adiante nessa pesquisa) a compreender o texto, a praticar a imaginação, o interesse pela leitura, e posteriormente se aborda as demais possibilidades que o texto traz, bem como o ensino da gramática, pontuação, interpretação, dentre outras opções cabíveis.

De tal maneira, Freire (1989) critica as práticas de alfabetização, que tem levado as crianças apenas a decodificação de símbolos. Destaca que “A memorização mecânica da descrição do elo não se constitui em conhecimento do objeto” (p. 12) Contribuindo, dessa forma a entender que no ato de ler um texto, se apenas decoramos não o entendemos, somos sujeitos passivos no processo da

leitura, defendo a importância do diálogo com o texto, entre o mundo e o autor. Para ele, o ato de ler implica em uma percepção crítica, interpretação e re(escrita) do lido.

Para compreender o posicionamento mais amplo de Freire (1989),

A compreensão crítica da alfabetização, que envolve a compreensão igualmente crítica da leitura, demanda a compreensão crítica da biblioteca. Ao falar, porém, de uma visão crítica, autenticando-se numa prática da mesma forma crítica da alfabetização, reconheço e não só reconheço, mas sublinho a existência de uma prática oposta e de uma compreensão também, que, em ensaio há muito tempo publicado, chamei de ingênua. Seria enfadonho insistir aqui, exaustivamente, em pontos referidos em outras oportunidades em que tenho discutido o problema da alfabetização. De qualquer maneira, contudo, parece importante, mesmo correndo o risco necessário de repetir me um pouco, tentar aclarar ou reaclear o que venho chamando de prática e compreensão críticas da alfabetização, em oposição à ingênua e à "astuta". Idênticas as duas últimas do ponto de vista objetivo, distinguem-se, porém, quanto à subjetividade de seus agentes. (FREIRE, 1989, p.15).

Na intenção de compreender as ideias do autor, percebe-se que a leitura vai além do simples ato de ler e decodificar letras justapostas, ficar frente à aridez e frieza das palavras. É muito mais que isto, é entender o mundo de significados, adentrar ao espaço escondido das palavras, é ler o contexto, entender os seus pretextos.

Paulo Freire (1989, p. 09) enfatiza ainda que “[...] A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente”. Partindo de tal pressuposto, percebe-se como a leitura é importante para a vida da criança, dando a ela maior percepção do mundo e ultrapassa seu convívio local.

Assim como relatado por Vygotsky (2002) a leitura é um processo, um vaivém, tudo está interligado, o leitor, o mundo e o texto, eles se completam. Freire (1989) da mesma forma, destaca que linguagem e realidade se complementam, à medida que o leitor vai tendo contato com o texto eles vão se completando, criando novos significados, novos rumos.

Do mesmo modo traz-se para a discussão as concepções teóricas de Bakhtin, visto que esse autor utiliza, quando se trata de linguagem, o termo “compartilhar com o outro”. Segundo suas teorias a linguagem constitui um sistema dialógico, em que não há espaço para o individualismo, dado que a linguagem é constante, é um processo que depende do outro, do mundo, da cultura de cada povo, da sociedade.

As manifestações da linguagem se entrelaçam com as manifestações humanas de cada indivíduo, assim como apregoa Vygotsky (2002) em que o texto, mundo e sujeito se complementam. Os sujeitos e os sentidos se constroem nas interações verbais em determinada esfera social durante as interações com o outro. Desse modo Bakhtin (1992 [1952-1953]) argumenta que

O objeto do discurso de um locutor, seja ele qual for, não é objeto do discurso pela primeira vez neste enunciado, e este locutor não é o primeiro a falar dele. O objeto, por assim dizer, já foi falado, controvertido, esclarecido e julgado de diversas maneiras, é o lugar onde se cruzam, se encontram e se separam diferentes pontos de vista, visões de mundo, tendências. Um locutor não é o Adão bíblico (...) (BAKHTIN, 1992 [1952-1953], p. 319)

Desse modo, entende-se que um texto sozinho é apenas um texto, mas em contado com o leitor esse texto se transforma em infinitas possibilidades. Cada criança traz consigo um conhecimento prévio, uma bagagem de vida, e essa vivência fará com que o texto seja para essa criança algo único, de significados imensuráveis. Da mesma forma um texto que leio hoje não terá o mesmo significado de quando eu li há 10 anos, ou daqui a 5 anos, a linguagem é constantemente mutável pois segue a sociedade e conseqüentemente seus agentes leitores.

O autor argumenta ainda que “os estudos literários devem estabelecer o vínculo mais estreito com a história da cultura”. Declara ainda, outros fatores, como os de natureza socioeconômica, que “agem sobre a cultura no seu todo e só através dela e juntamente com ela influenciam a literatura” (BAKHTIN, 2003, p. 360).

Dessa forma, busca-se fomentar nas crianças o entendimento de que suas decisões do dia a dia equivalem a decisões muito maiores, num parâmetro social, que cada pensamento, querer, sonho reflete na sociedade, no meio em que vivem, que suas escolhas hoje determinam não somente quem eles serão no futuro, mas também o futuro de toda a sociedade. Novamente se destaca o papel motivador e libertador da leitura.

Da mesma forma, a BNCC (2018) disserta sobre o papel da escola mediante as realidades da vida do educando

Eis, então, a demanda que se coloca para a escola: contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso qualificado e ético das TDIC¹ – necessário para o mundo do

¹ Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC)

trabalho, para estudar, para a vida cotidiana etc. –, mas de também fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práticas e usos. É preciso saber reconhecer os discursos de ódio, refletir sobre os limites entre liberdade de expressão e ataque a direitos, aprender a debater ideias, considerando posições e argumentos contrários. (BNCC, 2018, p. 69)

A criança que lê, não uma leitura superficial ou mecanizada, mas a leitura que se busca ensinar e enfatizar nessa pesquisa, a leitura completa, prazerosa, que transforme o mundo e a realidade de quem a encontra, nesse caso, as crianças, principalmente, das séries iniciais. Para tanto, fomenta-se que esse encontro ocorra adequadamente, com ambiente e estratégias satisfatórias a fim de despertar no aluno tudo que a literatura infantil é capaz de transmitir. Com mesmo pensamento, fundamenta Frantz (2011),

Como já dissemos anteriormente, acreditamos que uma educação transformadora e humanizante passa necessariamente pela prática da leitura e tem nela seu objetivo maior. Acreditamos ainda que, por sua natureza, é a literatura que tenha mais rica, eficaz é gratificante contribuição a dar na busca desse objetivo. (FRANTZ, 2011, p.41)

É na primeira infância (educação infantil e séries iniciais) que acontece a descoberta das obras literárias, do inacreditável mundo da leitura, em que a criança passa de ouvinte para leitora, ela por si só é capaz de ler e entender o que está lendo, fazer suas próprias indagações ao texto, construir seus significados. Nota-se, portanto, como é importante que essa literatura e esse contato com o texto seja feita de maneira a despertar nessa criança, o seu leitor interior, que até o momento estava adormecido, pronto para descobrir todo esse mundo multifacetado que os textos são capazes de transmitir.

Esse despertar para a leitura não acontece de uma hora para outra, é preciso dedicação por parte do adulto, neste caso o professor, uma vez que é ele que vai introduzir as estratégias de leitura que farão esse aluno compreender o texto e descobrir o que há por detrás das entrelinhas das histórias lidas por ele.

Da mesma forma Lopez e Tapia (2016) disserta sobre os processos de leitura e interpretação de um texto,

O programa parte da ideia de que a compreensão da leitura é o produto final do processo, em diferentes níveis, o leitor realiza com o texto. Os níveis que tradicionalmente tem sido considerado no processo de compreensão são: o lexical, o sintático, o semântico e o referencial. Além disso partimos do pressuposto de que a compreensão do texto é um processo interativo envolvendo tanto as variáveis textuais como as do leitor. [...]. No entanto, o

processo de compreensão não termina com análise semântica do texto, mas continuam com a construção, pelo sujeito, de uma representação mental de objetos do mundo ao qual o texto evoca, uma representação mental do que o texto descreve. (LOPEZ E TAPIA, 2016, p. 6-7)

Quando um aluno, principalmente das séries iniciais, passa por todos os processos de aprendizagem, ele consegue distinguir os diferentes níveis de linguagem presentes no texto, ele não apenas decodificará a representação gráfica das letras, mas saberá uni-las para formar sentido em cada palavra, cada período e conseqüentemente textos completos. E por fim, conseguirá, não somente, ler o texto, mas também interpretar e ter criticidade sobre o que leu.

Ainda em seu livro “Como ensinar a compreender um texto?: Um programa de estratégias para treinar a compreensão leitora”, Lopez e Tapia (2016) apresentam questionamentos muito perspicazes a respeito do trabalho com a leitura na educação básica atualmente.

Questionamentos esses que refletem o caminho traçado neste estudo, visto que esse trabalho pretende abordar a trajetória do texto, desde quando ele é encontrado pelo professor, pensado e planejado como aula, as competências e habilidades a serem trabalhadas com ele, até seu encontro com a criança/aluno e toda a significação desse texto para essa criança.

Sendo assim, Lopez e Tapia (2016) trazem à reflexão os graus de ensino da leitura e como os professores podem mudar as baixas estatísticas de compreensão leitora dos estudantes atualmente. Por conseguinte, a autora ratifica que

Grande parte da atividade escolar está organizada em torno da comunicação escrita. Os alunos precisam ler, compreender, avaliar criticamente as informações contidas nos textos e retê-las na memória, a fim de poder resgatá-las quando necessário. Eles também necessitam comunicar-se através da escrita.

Para auxiliar os alunos nessas tarefas, os professores utilizam diferentes estratégias, que nem sempre alcançam a eficácia desejada. Um aspecto particularmente problemático se refere à capacidade de diferenciar o que é importante e o que é secundário em um texto. Essa habilidade contribui para a qualidade da atenção que os alunos investem na leitura de textos, bem como nos resumos que elaboram, o que influencia no que de fato aprendem. Por essa razão, é importante que os professores conheçam como ensinar estratégias para a compreensão textual e, em particular, como ensinar os alunos a identificar nos textos os diferentes graus de importância das informações. (LOPEZ e TAPIA, 2016, p. 08)

Diante de tal fundamentação busca-se estabelecer e enfatizar a importância da Literatura na vida do ser humano, mais importante até é o encontro do sujeito

com a literatura ainda nos anos iniciais de sua vida, para isso fomenta-se a necessidade de se trabalhar a leitura e escrita desde os primeiros anos da criança na escola, bem como seu contínuo aprendizado no decorrer dos anos escolares. Destaca-se aqui, que esse trabalho deve ser completo, de maneira a utilizar todas as linhas e entrelinhas que um texto, principalmente o que o literário é capaz de disponibilizar.

2.1 LITERATURA INFANTIL: PERCURSO HISTÓRICO

A literatura infantil, mesmo sendo um segmento da Literatura, foi por muitos anos considerada inferior, sem importância, e quando foi um pouco reconhecida passou a ser usada apenas com caráter didático. Todavia é possível ver um mundo de possibilidades na literatura infantil, como é apresentado neste trabalho.

Para entender melhor a importância de se trabalhar essa literatura e como usá-la de forma a desfrutar tudo que ela tem a oferecer, esse subcapítulo versa um pouco da história da literatura infantil, seu percurso histórico até sua atual denominação. Para tanto, ao se falar em literatura infantil, é necessário entender o elemento principal em que se fundamenta toda essa literatura, ou seja, a criança.

Durante muitos anos, principalmente na idade média, a criança era considerada um adulto em miniatura. Antes disso, consta-se que até o século XII as condições de higiene eram demasiadamente insuficientes, o que acarretava alto índice de mortalidade infantil. Assim versa Heywood (2004)

Pode-se apresentar um argumento contundente para demonstrar que a suposta indiferença com relação à infância nos períodos medieval e moderno resultou em uma postura insensível com relação à criação de filhos. Os bebês abaixo de 2 anos, em particular, sofriam de descaso assustador, com os pais considerando pouco aconselhável investir muito tempo ou esforço em um “pobre animal suspirante”, que tinha tantas probabilidades de morrer com pouca idade. (HEYWOOD, 2004, p.87)

Desse modo, nota-se que as crianças não eram reconhecidas em sociedade, não havia um lugar específico para elas, eram deixadas a margem de tudo e todos. Com isso, era como se elas não existissem, quando muito pequenas serviam de distração, como animais de estimação, e quando maiores já eram considerados adultos e serviam de aprendizes.

Contudo, um sentimento superficial da criança – a que chamei de “paparicação” – era reservado a criancinha em seus primeiros anos de vida, enquanto ela ainda era uma coisinha engraçadinha. As pessoas se divertiam com a criança pequena como um animalzinho, um macaquinho impudico. Se ela morresse então, como muitas vezes acontecia, alguns podiam ficar desolados, mas a regra geral era não fazer muito caso, pois outra criança logo a substituiria. A criança não chegava a sair de uma espécie de anonimato (ARIES,1981, p.10).

Ainda no século XII, as crianças da primeira infância eram seres a parte, por volta dos 7 anos, eram reconhecidos apenas como mão de obra dos adultos, ou seja, a infância era uma fase insignificante, elas não dispunham de querer, sentir, agir; sua vida era espelho do querer de seus pais (adultos).

Confirmando esse pensamento, pode-se depreender pelas representações artísticas das crianças nessa era. Elas eram retratadas como adultos em miniaturas, as vestes, expressões faciais, cabelo, tudo era exatamente igual ao dos adultos. Assim como afirma Aries (1981),

“Até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representa-la. É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou a falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo” (ARIES,1981, p.50).

Essa invisibilidade infantil perdurou até o século XVII e XVIII, foi só por volta do século XVIII, com as mudanças na sociedade, que a criança passou a ser reconhecida como um ser humano. Acredita-se que por influência da igreja, ao associar os anjos a imagem infantil, ou pela disseminação da escola, do modelo mais moderno de família, ou por vários outros fatores, que ela foi reconhecida um pouco mais na sociedade. Desse modo ratifica Aries (1981)

Trata-se um sentimento inteiramente novo: os pais se interessavam pelos estudos dos seus filhos e os acompanhavam com solicitude habitual nos séculos XIX e XX, mas outrora desconhecida. (...) A família começou a se organizar em torno da criança e a lhe dar uma tal importância que a criança saiu de seu antigo anonimato, que se tornou impossível perde-la ou substituí-la sem uma enorme dor, que ela não pôde mais ser reproduzida muitas vezes, e que se tornou necessário limitar seu número para melhor cuidar dela (ARIES,1981, p.12).

A partir desse período a criança passou a ser vista como alguém com necessidades, desejos próprios, não apenas uma cópia de seus pais. Com a escola e a nova estrutura familiar, os pais passaram a se dedicar mais aos pequenos, sua educação, seus modos, preparando-os para a vida adulta. A infância passou a ser

uma fase preparatória, de aprendizado e descobertas. De acordo com Regina Zilberman (1985),

[...] a concepção de uma faixa etária diferenciada, com interesses próprios e necessitando de uma formação específica, só acontece em meio à Idade Moderna. Esta mudança se deveu a outro acontecimento da época: a emergência de uma nova noção de família, centrada não mais em amplas relações de parentesco, mas num núcleo unicelular, preocupado em manter sua privacidade (impedindo a intervenção dos parentes em seus negócios internos) e estimular o afeto entre seus membros. (ZILBERMAN, 1985, p.13)

Com o advento da escola, passou-se a surgir uma literatura mais próxima a criança. A princípio, no começo do século XVII, a literatura tinha um cunho mais moralizante, já que era usado pelos pais e membros da escola exclusivamente de maneira didática, a fim de corrigir certas atitudes das crianças. Dessa forma ratifica Silva (2009)

A literatura infantil surgiu no século XVII com Fenélon (1651-1715), justamente com a função de educar moralmente as crianças. As histórias tinham uma estrutura maniqueísta, a fim de demarcar claramente o bem a ser aprendido e o mal a ser desprezado. A maioria dos contos de fadas, fábulas e mesmo muitos textos contemporâneos incluem-se nessa tradição. Naquele momento, a literatura infantil constituiu-se como gênero em meio a transformações sociais e repercussões no meio artístico. (SILVA, 2009, p.137)

Mesmo no século XVII, com Fenélon (1651-1715), ainda não existia uma literatura totalmente destinada às crianças, a fim de extrair a ludicidade presente no mundo infantil, contudo, existia somente o uso da “literatura dos adultos” para o público infantil. Dessa forma salienta Zilberman (2005),

No começo, a literatura infantil se alimenta de obras destinadas a outros fins: aos leitores adultos, gerando as adaptações; aos ouvintes das narrativas transmitidas oralmente, que se convertem nos contos para crianças; ou ao público de outros países, determinando, nesse caso, traduções para a língua portuguesa. (ZILBERMAN, 2005, p. 18).

A literatura genuinamente infantil tem a sua origem na Europa, mais especificamente na França, por volta do final século XVII, com o percussor desse gênero, Charles Perrault (1628-1703), ao transcrever as histórias que foram passadas de geração para geração por meio da oralidade, assim como afirma Faria (2008)

Os livros infantis apresentam narrativas curtas que podem ser consideradas contos – designação de histórias e narrações tradicionais, que existem desde os tempos mais antigos, os quais, na sua origem, eram orais em sociedade ágrafas, transmitidas de geração em geração. Na Europa,

Perrault, no fim do século XVII, e os irmãos Grimm, no início do século XIX, recolheram contos orais populares de seus respectivos países e os registraram por escrito, segundo suas concepções e estilos. (FARIA, 2008, p. 23).

Igualmente, sobre a história da literatura infantil, Cademartori (1987) enfatiza a importância de Perrault, bem como a importância dessa literatura,

A literatura infantil tem como parâmetro contos consagrados pelo público mirim de diferentes épocas que, por terem vencido tantos testes de recepção, fornecem aos leitores referências a respeito da constituição da tônica literária do texto destinado à criança. No século XVII, o francês Charles Perrault (Cinderela, Chapeuzinho Vermelho) coleta contos e lendas da Idade Média e adapta-os, constituindo os chamados contos de fadas, por tanto tempo paradigma do gênero infantil. (CADEMARTORI, 1987, p. 33).

Da mesma forma, ainda sobre Perrault, Cademartori (1987) afirma

Questões relativas à obra de Charles Perrault, frequentemente apontado como o iniciador da literatura infantil, vinculam-se a pontos básicos da questão da natureza da literatura infantil como, por exemplo, a preocupação com o didático e a relação com o popular. (CADEMARTORI, 1987, p. 34).

Depois desse início conturbado, a literatura infantil começa a apoderar-se do cenário literário europeu, outros autores começaram a interessar-se por esse nicho, destaque salienta Cademartori (1987)

No século XIX, outra coleta de contos populares é realizada, na Alemanha, pelos irmãos Grimm (João e Maria, Rapunzel), alargando a antologia dos contos de fadas. Através de soluções narrativas diversas, o dinamarquês Christian Andersen (O patinho feio, Os trajes do imperador), o italiano Collodi (Pinóquio), o inglês Lewis Carrol (Alice no país das maravilhas), o americano Frank Baum (O mágico de Oz), o escocês James Barrie (Peter Pan) constituem-se em padrões de literatura infantil. (CADEMARTORI, 1987, p. 33-34).

Mesmo com uma repercussão maior, a literatura infantil só se concretizou, efetivamente, no Brasil, por volta do século XX (final do século XIX). Dessa maneira afirma Zilberman (2005, p. 24) “[...] a história da literatura brasileira para a infância só começou tardiamente, nos arredores da proclamação da República, quando o país passava por inúmeras transformações”.

Nesse período, porém, a literatura infantil ainda necessitava ser lapidada, segundo Cunha (1987), “no Brasil, como não poderia deixar de ser, a literatura infantil tem início com obras pedagógicas e, sobretudo, adaptadas de produções portuguesas, demonstrando a dependência típica das colônias” (p. 20). Visto que

ainda não havia alguém para fazer uma obra inteiramente lúdica e brasileira nessa época, Zilberman (2005) argumenta

O Brasil daquele período estava mudando de regime político. [...] O aparecimento dos primeiros livros para crianças incorpora-se a esse processo, porque atende às solicitações indiretamente formuladas pelo grupo social emergente. É nesse ponto que um novo mercado começa a se apresentar, requerendo dos escritores a necessária prontidão para atendê-lo. O problema é que eles não tinham atrás de si uma tradição para dar continuidade, pois ainda não se escreviam livros para crianças na nossa pátria. O jeito então era apelar para uma das seguintes saídas:

- traduzir obras estrangeiras;
- adaptar para os pequenos leitores obras destinadas originalmente aos adultos;
- reciclar material escolar, já que os leitores que formavam o crescente público eram igualmente alunos e estavam se habituando a utilizar o livro didático;
- apelar para a tradição popular, confiando em que as crianças gostariam de encontrar nos livros histórias parecidas àquelas que mães amas de leite, escravas e ex-escravas contavam em voz alta, desde quando elas eram bem pequenas. (ZILBERMAN,2005, p.14,15 e 16).

Alguns autores passaram por essa transformação da literatura, alguns reescreviam textos de lendas folclóricas ou histórias dos adultos para uma linguagem mais acessível a criança, outros traduziam livros estrangeiros. Desses autores se destacaram nomes como Carl Jansen, Figueiredo Pimentel, Olavo Bilac, e Monteiro Lobato, que foi considerado por muitos o fundador da literatura infantil no Brasil. Consoante Cunha (1991, p.24) “Com Monteiro Lobato é que tem início a verdadeira literatura infantil brasileira”. Da mesma forma, reitera Cademartori (1987)

A literatura infantil brasileira inicia sob a égide de um dos nossos mais destacados intelectuais: Monteiro Lobato. Se isso, por um lado, prestigiou o gênero no seu surgimento, por outro, fez com que, após Lobato, por muito tempo, a literatura infantil brasileira vivesse à sombra de seu nome. (CADEMARTORI,1987, p. 43).

Ainda sobre o que tange a importância de Monteiro Lobato para a literatura infantil nacional, Zilberman (2005, p. 167-168) enfatiza que

Agora, é ele quem fornece os padrões a serem incorporados pelos autores nacionais, oferecendo-se como modelo e espaço de intertextualidade. O espelho utilizado para os novos autores se mirarem não mais provém de fora, mas de dentro de nossa tradição, aparecendo o criador de Narizinho e Emília como o clássico a reverenciar e, ao mesmo tempo transgredir.

Posto isso, denota-se dos anos 70 o prelúdio do reconhecimento da literatura infantil no Brasil, consoante declara Zilberman (2005),

Durante os anos 70, foi como se a literatura infantil brasileira começasse a recontar a história, rejeitando o que a antecedeu e recusando mecanismos

simplórios de inserção e aceitação social. Graças a essa empreitada arriscada, ela ganhou, sem barganhar, espaço na escola e junto ao público. A recompensa foi seu crescimento qualitativo, que a coloca num patamar invejável, mesmo se comparada ao que de melhor se faz para a criança em todo o planeta. (ZILBERMAN, 2005, p. 52).

Seguindo tal pensamento, ainda sobre a descoberta da literatura infantil, Silva (2009) salienta que

A partir dos anos 70, a qualidade da produção literária voltada para a criança despertou o interesse da escola, empenhada em reconquistar para a leitura crianças e jovens, cada vez mais seduzidos pela cultura da imagem que se oferecia eletronicamente, ao comando de um botão. A escola, então, redescobriu a literatura, e as editoras descobriram a escola. (SILVA, 2009, p. 11).

Desse modo, nota-se que ao perceber a criança como um ser humano com vontades e passível a aprendizagem, a literatura mudou e passou a ser voltada exclusivamente para esse público, apropriando-se dos trejeitos, atitudes, ações, gostos, de acordo com a faixa etária de cada público. Posto isso, nota-se a mudança expressiva e adequada na história da literatura, principalmente a infantil, para tanto Silva (2009) aponta que

O impulso que a literatura infantil e juvenil recebeu a partir dos anos 70 no Brasil e que ficou conhecido como o boom dessa modalidade literária, pôs em circulação, no país, uma produção altamente significativa, tanto em volume como em qualidade de material. Como consequência, os livros destinados à criança e ao jovem, antes relegados aos desvãos das livrarias, passaram a ocupar espaços mais nobres. (SILVA, 2009, p. 107)

A literatura infantil passou e ainda passa por muitos percalços, mas entendendo seu contexto histórico, começa-se a entender sua importância na sociedade e principalmente na vida escolar da criança. O que é, então, a literatura infantil? Somente uma literatura indicada para crianças? Pode então, qualquer texto feito para crianças ser denominado Literatura Infantil? Sobre tal assunto, disserta Hunt (2010)

Se a Literatura Infantil pode se beneficiar do contato com a teoria e com a crítica, deve-se dizer que ela possui seus próprios problemas. A divisão Central entre a Literatura Infantil do passado e atual- pode ser mesmo chamado de Literatura Infantil se não estiver "viva"? - complica questão. Ela precisa ser definida em termos de seus dois elementos: crianças e literatura. [...] a Literatura Infantil é diferente, mas não menor que as outras. Suas características singulares exige uma poética singular. (HUNT, 2010, p. 80)

Esta literatura pode ser feita para a criança, inicialmente, pensada para esse público, mas não é só isso, ela é ainda mais para o adulto, pois será lembrada por toda a vida desse sujeito. Pois está viva, completa, repleta de significados e

representações. E vai, além disso, quando uma história “para crianças” é lida sem pré-conceitos, livre de toda carga *infantilóide* que os adultos atribuem a elas, essa história poderá ser apreciada de verdade, com seu devido sentido e valor.

Portanto, a literatura infantil não é menor, muito pior que a literatura “adulta”, ela é uma literatura completa, multifacetada e crítica. Ela está em constante mudança, bem como seu público alvo, por isso deve sempre ser estudada e respeitada, assim argumenta Hunt (2010)

Em suma, a infância não é hoje (se é que alguma vez foi) um conceito estável. Por conseguinte, não se pode esperar que a literatura definida por ela seja estável. Assim, devemos ser muito cautelosos acerca do descompasso entre as interpretações de um livro feitas quando este é publicado e as interpretações realizadas em outros períodos, com contextos sociais diferentes. (HUNT, 2010, p.31)

Diante disso, depreende-se o percurso histórico da literatura infantil, pois entender a história é essencial para se trabalhar a literatura infantil adequadamente nas escolas.

2.2 LITERATURA INFANTIL E A FORMAÇÃO DE SUJEITOS ATIVOS

É sabido que a literatura infantil enriquece o processo de ler e escrever. As histórias lidas, e da mesma forma, as passadas de forma oral contribuem para esse processo. Aqui, foi incluído como literatura infantil, os gêneros textuais fábulas, contos de fadas, dentre outros.

O que se deve exigir da Literatura Infantil, antes de tudo, é que ela seja de fato literatura. Quanto ao adjetivo *infantil*, indica uma abrangência ainda maior: pode ser lido *também* pelas crianças. Por ser infantil não significa que deva ser uma produção menor, de qualidade inferior. Os textos serão tanto melhor aceito pelos leitores quanto mais contribuirão para uma ampliação de seus horizontes, esclarecendo sobre situações internas (do seu eu) e externas (do seu meio). (FRANTZ, 2011, p. 60)

Dessa forma, denota-se nesse ponto a importância da literatura e seu papel na construção do sujeito. Em face a isso, essa literatura por tantos criticada e por anos sendo ignorada, sem receber seu devido reconhecimento, é colocada em evidência neste trabalho a fim de fomentar os estudos das estratégias de compreensão leitora e no intuito de formar leitores.

Surge então a necessidade de se discutir a importância da literatura infantil para a formação de sujeitos socialmente ativos, visto que, ainda é grande o descaso,

por parte da sociedade, por essa literatura. Infelizmente há da mesma forma, o descaso por parte de membros da educação, que não utilizam todas as facetas encontradas nos textos literários, sobretudo, da literatura infantil, não aproveitando, assim, o valor transformador que a literatura é capaz de surtir em seus leitores, principalmente as crianças.

De acordo com a BNCC (2018) trabalhar a leitura na escola, com textos variados, principalmente literários, fomenta a criatividade e a capacidade de mudanças e transformações no sujeito, sendo assim

Uma parte considerável das crianças e jovens que estão na escola hoje vai exercer profissões que ainda nem existem e se deparar com problemas de diferentes ordens e que podem requerer diferentes habilidades, um repertório de experiências e práticas e o domínio de ferramentas que a vivência dessa diversificação pode favorecer. O que pode parecer um gênero menor (no sentido de ser menos valorizado, relacionado a situações tidas como pouco sérias, que envolvem paródias, chistes, remixes ou condensações e narrativas paralelas), na verdade, pode favorecer o domínio de modos de significação nas diferentes linguagens, o que a análise ou produção de uma foto convencional, por exemplo, pode não propiciar. (BNCC, 2018, p. 69)

A literatura quando trabalhada de forma adequada e contextualizada é capaz de preparar a criança para diversas vivências e experiências de vida em seu futuro, preparar a criança para ser um cidadão completo.

Peter Hunt (2010) crítico da literatura infantil, disserta sobre o papel da literatura infantil e sua influência na sociedade, posto que, como mencionado anteriormente, e observado no capítulo percurso histórico da literatura infantil, essa literatura ainda sofre demasiado preconceito, por ser uma literatura “destinada” ao público infantil.

Só porque o texto se destina a leitores supostamente "inocentes" não basta que ele seja em si mesmo e inocente. Por conseguinte, questões fundamentais devem ser enfrentadas. O que exatamente está sendo controlado no texto? O que pode ou deve ser censurado? E por quem? (HUNT, 2010, p.77)

A literatura infantil, quando bem trabalhada, (o que é o objetivo dessa pesquisa, auxiliar professores a trabalhar a compreensão leitora) traz à superfície assuntos relevantes para a vida da criança, bem como temas que despertem a criatividade, imaginação, diálogo, senso de justiça, e sobre tudo o interesse dela nesse novo mundo. Da mesma forma, salienta-se que o intuito moralizante e ditador

atribuído a literatura infantil, nas escolas na década de 1970, no Brasil (anteriormente, também, no mundo) deve continuar no passado, pois esse não é o objetivo dos textos literários, muito menos dessa pesquisa. Fomenta-se nesse trabalho o papel libertador da educação, e acima de tudo da literatura infantil.

Por conseguinte, são distintas as formas de se trabalhar a literatura infantil para fomentar os benefícios do processo educativo, principalmente com relação à alfabetização, pois, as crianças têm contato com a leitura antes mesmo de adentrar a escola, ou serem alfabetizadas. Inventam histórias a partir de seu contexto vivido, visualizam imagens, representam de forma verbal e escrita.

Ao praticarem esse processo, antes mesmo de estarem na escola, contribui ainda mais com sua formação acadêmica. E, à medida que as crianças entram na escola e continuam tendo esse contato lúdico com a leitura literária, sua capacidade de fruição torna-se ainda maior, pois ela se reconhece nos textos, praticam novas experiências por meio das histórias, e acima de tudo se reconhecem como cidadãos, como membros da sociedade. Dessa forma, argumenta Frantz (2011),

Por meio da sua capacidade de sintetizar e condensar a realidade por meio dos recursos da ficção, a leitura faz com que o leitor se reconheça e se descubra na observação de outras vidas, de outras realidades, que possuem muitos pontos que se aproximam e ao mesmo tempo se diferenciam da sua própria vida, de suas experiências cotidianas. A literatura mostra o mundo por dentro [...] (FRANTZ, 2011, p.42)

A literatura desperta sentimentos e ações variadas nas crianças, retorna-se a dissertar sobre o conhecimento prévio e sua importância na realidade pedagógica do aluno, cada criança vem de uma realidade, e essas realidades se encontram ao ler um texto, e com isso, ainda mais percepções vão sendo criadas, imaginadas e principalmente contadas. Essas trocas de experiências durante a leitura, fomentam ainda mais o poder libertador da literatura infantil. A leitura é construção, construção de novos significados, novas realidades imaginárias ou vividas, novos rumos, sonhos e conquistas. Um mundo novo nasce a cada página virada, cada capítulo iniciado,

Nesse caso a principal função que assume a literatura é a apresentar ao seu leitor uma visão aberta de mundo, com novas possibilidades de interpretação da realidade. Isso não significa, porém, a imposição de novos modelos e valores em substituição aos antigos. [...] Vista assim, a literatura torna-se uma experiência significativa e gratificante para seu leitor, pois auxilia na ordenação de seu mundo e da busca de respostas para suas

infinitas interrogações a respeito de si mesmo, do outro e da realidade que o cerca. (FRANTZ, 2011, p. 45-46)

Ser letrado é a prática da leitura e escrita que promove o desenvolvimento individual e social do sujeito, para isso as modalidades de leitura devem ser inseridas no convívio social do indivíduo, e para que, com isso ele aprenda como, quando, onde e por quê usá-las, dessa forma, a condição para exercer a cidadania é a prática da leitura e sendo ela inserida no contexto do aluno cada vez mais cedo, proporcionará apenas benefícios para a vida escolar e secular do aluno. Desse modo ratifica Cavalcanti (2002):

Ler sempre representou uma das ligações mais significativas do ser humano com o mundo. Lendo reflete-se e presentifica-se na história. O homem, permanentemente, realizou uma leitura do mundo. Em paredes de cavernas ou em aparelhos de computação, lá está ele reproduzindo se “estar-no-mundo” e reconhecendo-se capaz de representação. Certamente, ler é engajamento existencial. Quando dizemos ler, nos referimos a todas as formas de leitura. Lendo, nos tornamos mais humanos e sensíveis. (CAVALCANTI, 2002, p. 13)

Cada criança interpreta o que lê conforme suas experiências culturais vividas em seu contexto, conforme nos aponta Vygotsky (2002). Mas também, sabe-se que quanto maior for o conhecimento de mundo da criança, maiores e melhores possibilidades ela terá para atribuir significados aos textos que lê.

Com base nisso, cabe a escola inserir desde cedo em suas práticas o contato dos alunos com os livros, textos, com a literatura em modo geral, pois é com esse convívio literário, que as crianças tornam-se seres autônomos, competentes e solidários, já que a literatura compreende diversas dimensões sociais e cognitivas. Da mesma forma, Frantz (2011) disserta sobre a multifuncionalidade da literatura,

E por buscar a essência, denunciando as aparências, é que a literatura atinge a universalidade, característica peculiar toda arte. Ela pode partir do particular e do específico, mas busca atingir uma dimensão mais ampla que extrapola o espaço e o tempo. Nela o sujeito se reconhece e se identifica com a maneira de pensar e de sentir de outros homens, vivendo em tempos e lugares diferentes. (FRANTZ, 2011, p. 39)

Portanto, é necessário extrair tudo de precioso que existe nos textos literários, principalmente na literatura infantil, e aqui como foco principal as fábulas, visto que as crianças conseguem usar a imaginação enquanto lê ou ouve uma história, e esses textos são completamente recheados de ludicidade, devendo, dessa forma, ser trabalhada por completo, desde o título a moral da história, e dessa maneira,

construindo conceitos e aproveitando a vivência de cada criança sobreposto ao tema central do texto escolhido para trabalhar.

Alfabetizar, desse modo, não implica somente ensinar os mecanismos de leitura e de escrita, ou seja, como se lê e como se escreve. Entende-se a alfabetização enquanto letramento, capacidades de fazer usos cada vez mais complexos da leitura e da escrita no meio social em que a criança vive. De acordo com a BNCC (2018)

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. (BNCC, 2018, p. 71)

Sendo assim, esse é o objetivo da educação nacional, assim como fomentado neste documento, uma educação que priorize a leitura em suas dimensões sociais, bem como o sujeito como ser ativo nesse processo.

Dessa forma, argumenta Souza (1992),

Leitura é, basicamente, ato de perceber e atribuir significados através de uma conjunção de fatores pessoais com o momento e o lugar, com as circunstâncias. Ler é interpretar uma percepção sob as influências de um determinado contexto. Esse processo leva o indivíduo a uma compreensão particular da realidade. (SOUZA, 1992, p.22)

Assim, o processo de alfabetização e letramento implica o desenvolvimento do aluno na aquisição de competências e habilidades dentro dos variados gêneros, sendo capaz de ler e interpretar de forma crítica contextualizada aquilo que lê. Nesse contexto escreve Carvalho e Baroukh (2018)

A formação de leitores implica oferecer condições ao sujeito para circular com autonomia pelas leituras, compreendendo a função social dos textos, entendendo os e formando uma opinião a partir daquilo que lê. Estamos falando da formação de leitores críticos que tem acesso aos textos e selecione informações, consegue avaliar o que é pertinente nas diferentes fontes, um leitor que estabelece relações entre aquilo que lê, confronta dados e tira suas conclusões. Acreditamos que este leitor se torna apto a expressar suas opiniões, argumentando seus pontos de vista. (CARVALHO E BAROUKH, 2018, p.14)

Ler constrói novos seres e novas perspectivas, novos horizontes começam a ficar visíveis diante de quem lê, quem entende o que, e para que, está lendo. Como esta dissertação está delimitada ao estudo do gênero textual “fábulas”, este é o foco principal de observação e análise.

A literatura infantil permite às crianças um contato mágico com o mundo, permite o sonho, o encantamento. Faz a criança exercitar sua capacidade cognitiva de ler, e como todos sabem, quanto mais se lê, mais se quer ler. Da mesma forma, a criança que lê tem seu vocabulário melhorado, além do fortalecimento e desenvolvimento do aspecto cognitivo. Desse modo afirma Paiva (2008):

A Literatura Infantil pode contribuir de forma decisiva para a formação do futuro leitor; especialmente o leitor literário que poderá apreciar, a qualquer momento e ao longo de sua vida, a Literatura, com “L” maiúsculo, desfrutando, assim, da experiência estética proporcionada por essa manifestação artística. (PAIVA, 2008, p.36)

A literatura infantil representa, dessa forma, um meio para que a criança desenvolva de maneira satisfatória sua formação escolar e social, além de analisar seu modo de vida. Quem lê exercita e enriquece a percepção sobre o mundo, ensina a vê-lo com múltiplos olhares.

Entende-se como a literatura infantil tornou-se um importante aliado e um dos principais instrumentos de formação de sujeitos críticos socialmente, porém cabe ressaltar aqui, que nem sempre foi assim, a Literatura Infantil percorreu um longo caminho até ser reconhecida como tal. Em sua Tese Ivana Esteves Passos de Oliveira (2015) disserta no primeiro capítulo, sobre a trajetória da literatura infantil, apresentando vários autores que fundamentam acerca de todo o percurso histórico até sua consagração e importância no mundo atual. Dessarte Oliveira (2015) ratifica,

Retomando o percurso histórico que vínhamos fazendo, é importante lembrar de que, no novo modelo de sociedade constituído a partir da ascensão burguesa, a criança passa a ser considerado um ser diferente do adulto. Portanto, essa dada sociedade busca os meios para sustentar esse novo jogo social e imbuir às crianças de necessidades e características próprias. Nesse propósito, a literatura tem papel preponderante, associado à escola, esta com a responsabilidade de orientação da leitura e, até mesmo, de produção literária para atendimento da nova demanda social. Essa constatação nos parece, com os devidos cuidados, extensível ao presente no que diz respeito ao contexto e ao *corpus* estudado, por isso iremos dar sequência à discussão. (grifos no original) (OLIVEIRA, 2015, p.40)

Nesse contexto, nota-se a relevância em que a literatura infantil foi adquirindo no decorrer das décadas e ganhando seu espaço, sendo confirmada e reconhecida como uma literatura, com todas as suas dimensões, tão importante como qualquer outro meio artístico. Pode-se dizer, que essa literatura é ainda mais importante pois está em contato direto com a formação dos sujeitos, sendo bem trabalhada pode mudar a realidade de toda sociedade.

Quando despreendida de preconceitos e julgamentos, essa literatura é capaz de transpassar a realidade e trazer para a vida dos alunos sentidos jamais explicitados. Por isso, não se trata, como nos primórdios do surgimento da literatura denominada infantil, da questão moralizante dos textos desse meio, mas concerne sua real interação com a criança, ela é capaz de despertar sensações e sentimentos que outros textos não são capazes, da mesma forma que instrui, mas de uma maneira sutil e prazerosa.

Mediante sua função histórica Oliveira (2015) fundamenta,

Como já foi sinalizado, no passado, a literatura infantil tinha a atribuição de 'preparar' a criança para a vida adulta e de contribuir para a formação de uma elite cultural. Embora os contos de fadas e a literatura infantil sejam tornados quase como sinônimos, os contos de fadas eram originários das camadas consideradas populares da sociedade, eram, noutras palavras, contos folclóricos, transmitidos oralmente. Para se enquadrar ao novo público nascente, a partir do delineamento da noção de infância e da ideia de literatura infantil, sofreram uma adaptação. (OLIVEIRA, 2015, p. 41)

Essa ramificação da literatura tem por finalidade trazer ludicidade, fomentar a criatividade e imaginação do leitor, portanto é imprescindível ao professor resgatar tais características nos textos e livros trabalhados com seus alunos. É preciso, na atual conjuntura educacional, abandonar os antigos hábitos moralizantes e decodificadores da literatura, para que de fato o processo educacional seja efetivado, a fim de que o aluno se torne um sujeito crítico, capaz de opinar e participar integralmente na sociedade.

Partindo de tal premissa, Frantz (2011) argumenta sobre o papel da literatura infantil, bem como deve ser trabalhada essa literatura nas escolas,

outros textos menos pretensiosos pecam pelo lugar comum, pelo linguajar infantilizado, pelo simplismo, numa total demonstração de descrédito na capacidade da criança. Na maioria das vezes esses textos, convencidos de que a criança é um ser eficiente e que precisa ser introduzido nos valores do mundo adulto, carregam suas páginas de moralismo, pretendendo

indicar à criança a maneira mais correta de ser. Nesse caso, o que se mostra à criança é um universo fechado, de valores absolutos e inquestionáveis, em que a submissão, a obediência é a única forma possível de relacionamento dela com o mundo. (FRANTZ, 2011, p.45)

Desse modo, busca-se por meio da educação e do ensino das estratégias de leitura, apresentadas no próximo capítulo desta pesquisa, uma sociedade com sujeitos livres e pensantes, participantes ativos, capazes de opinar e interagir com o meio, procura-se entregar à sociedade uma educação transformadora, capaz de modificar o mundo a sua volta.

Por tal capacidade de transformação a literatura infantil já foi considerada algo malicioso, prejudicial, juntamente com sua “parceira mais qualificada, a literatura” Zilberman (2001, p. 17). A autora ainda argumenta que

Capacitando o ser humano a pensar e agir com liberdade, ainda que mediado pela fantasia e pelo imaginário, a leitura sinaliza o perigo para a sociedade ou indivíduos autoritários. Por isso, nunca deixou de ser criminalizada, encarnando o demônio, a magia ou o desconhecido temido pelos poderosos. Ao ser-lhe atribuída a propensão de fazer mal, ela parece comprovar sua eficiência. Que se manifesta para aqueles que representam, também preferencialmente obras de ficção, os momentos em que ela se mostra benéfica e funcional (ZILBERMAN, 2001, p. 38).

Para Coelho (1991, p.44-45) “toda leitura resultará na formação de determinada consciência de mundo no espírito do leitor”. Ou seja, ao ler, cada leitor está estabelecendo e construindo representações da realidade, fatos, sonhos, ou ainda valores, que serão refletidos no seu modo de pensar e agir daí em diante, sendo parte de sua consciência.

Tal consciência é resultado da capacidade do sujeito de relacionar o seu eu com o eu do outro, estabelecendo o conhecimento de que o outro existe no mundo, determinando assim, a consciência de mundo. A visão dessa autora é ratificada pelos conceitos de Vygotsky (2002).

Para Vygotsky (2002), é importante pensar o desenvolvimento do sujeito de maneira prospectiva e não retrospectiva. Isso é determinado visto que a escola considera como aprendizagem o conhecimento que já foi adquirido pela criança, porém, nessa perspectiva isso não está correto. O ensino aprendizagem é aquele se volta para as funções psicológicas emergentes, potenciais das crianças. E o contato com literatura é um grande potencializador para o eixo dialético e dialógico, desenvolvimento e aprendizagem.

Na perspectiva de Vygotsky (2002) aprender é um ato coletivo, além de ser algo cultural, o desenvolvimento cognitivo se constrói por meio desse processo, e a escola é o ambiente propício que abarca os estímulos de tal processo. Para tanto, a aprendizagem e o desenvolvimento são relações que se complementam e não se pode separar. Quando a criança se encontra inserida em um contexto cultural, terá seu desenvolvimento estabelecido por mecanismos de aprendizagem acionados por esse meio (externamente). Assim, quanto mais acesso as crianças tiverem às histórias infantis mais possibilidades de aprendizagens terão. Vygotsky (2002) sobre este assunto esclarece:

A matéria prima para o desenvolvimento humano, encontra-se no mundo externo, nos instrumentos culturais construídos pela humanidade. Ao buscar respostas para sua necessidade de seu tempo histórico, cria, junto com os outros homens, instrumentos que consolidam o desenvolvimento psicológico e fisiológico obtido até então. Eles aprendem e desenvolvem ao mesmo tempo. (VYGOTSKY, 2002, p 126).

Fundamentados por tal perspectiva, denota-se que a escola é um espaço privilegiado, capaz de favorecer o contato social entre seus membros, contribuindo para a construção de agentes de mudança social e mediadores da cultura. As crianças e professores ao participarem ativamente do processo de leitura, utilizando o diálogo e as estratégias de leitura, tornam ainda mais a educação e a escola meio para mudança social.

Pode-se assim dizer, que orientados por Vygotsky (2002) e Freire (1989), a criança, como sujeito histórico, não pode ser considerada uma tábua vazia. Ela já chega à escola com uma bagagem cultural capaz de produzir sentido sobre o que vê, ouve e discute. Toda criança é capaz de aprender, adquirir conhecimentos novos e aumentar sua bagagem cultural.

Da mesma forma, salienta-se nessa pesquisa, seguindo os ideais de Freire, que é pelo diálogo e por uma educação libertadora e transformadora que há mudanças positivas na sociedade. Bem como, é por meio da leitura e da “palavra” que acontece essa educação transformadora.

Ao apresentar o mundo literário, ou seja, o contato da criança com os livros, seus sentidos e significados, a escola e o professor estão começando a libertar e transformar a realidade desse aluno. Mas a escola só conseguirá efetivamente isso,

se introduzir a bagagem desse aluno em seus ensinamentos, dialogando com o aluno, seu cotidiano, despertando, ainda mais, nele a vontade de aprender.

Assim argumenta Freire (1959)

Não será, porém, com essa escola desvinculada da vida, centrada na palavra, em que é altamente rica, mas na palavra ' milagrosamente' esvaziada da realidade que deveria representar, pobre de atividades em que o educando ganha experiência do fazer, que daremos ao brasileiro ou desenvolveremos nele a criticidade sua consciência, indispensável à nossa democratização (FREIRE, 1959, p.102)

Essa é a educação que se pretende buscar, por meio desse trabalho, assim como Freire, uma educação que, por meio do contato do aluno com a fábula, sua interpretação, não uma análise textual superficial, mas aquela em que o aluno e o texto dialogam, se tornam um complemento do outro.

No próximo capítulo serão apresentadas as oficinas de estratégias de leitura, utilizando o gênero textual Fábula, muito criticada por alguns por ter um efeito moralizante, todavia, nessa pesquisa, foi abordado o lado transformador e mediador desse gênero. As fábulas, como instrumento (texto/palavra) dialoga com o aluno por meio das estratégias de leitura, contribuindo assim para a liberdade de expressão desse aluno.

Utilizando dos ensinamentos de Freire em educação de jovens e adultos, foco de seus estudos e métodos, o diálogo, assim como praticado por ele (com adultos) acredita-se que essa é a base para a educação transformadora. Sendo assim, trocando os termos institucionais, como operários, clientes, trabalhadores, dentre outros, a essência do método é o diálogo, e isso que se buscou enfatizar e trabalhar nessa pesquisa, a leitura como modo de libertação e construção de sujeitos ativos na sociedade, desse modo

A nossa experiência, por isso que era democrática, tinha de se fundar no diálogo, uma das matrizes em que nasce a própria democracia. Diálogo da instituição com o Operário, seu cliente, através de Clubes recreativos e educacionais. Dialogação que representava uma cada vez maior participação do operário na vida da instituição a que se ligava e com que sobretudo aprenderia a ver a coisa pública através de outras perspectivas. [...] teríamos então de nos servir de toda a força democratizadora do diálogo, com que evitasse e superássemos o perigo do alongamento da assistência prestada ao Operário pela instituição, em assistencialismo. Assistencialismo que deforma o homem. Que ' domestica' o homem. (FREIRE, 1959, p.14)

Portanto, o autor enfatiza que a construção de cidadãos participantes da sociedade é feita por meio do diálogo, bem como com a aquisição da linguagem, da leitura, não uma leitura superficial, mas o entendimento daquilo que se lê, por entre as linhas e entrelinhas do texto, essa é a leitura que se preconiza. Com a leitura o processo de democratização da sociedade estará completo, pois a criança que lê, se torna um adulto leitor, um sujeito comprometido com a sociedade, com valores e perspectiva de vida. É por meio da leitura que é possível construir um mundo mais participativo e solidário.

A escola, então, é o espaço de convívio social, a sala de aula o meio em que ocorre o contato social, o texto é o instrumento transformador, e as crianças, assim como fomenta Freire (1959), os agentes da mudança social. É por meio do texto, que a criança se torna agentes transformadores da realidade social em que se encontram.

Dessa forma, é imprescindível que o texto seja bem trabalhado, bem como, o aluno seja incluído de forma principal nesse processo, pois é o aluno que será o responsável pela mudança social. É pelo texto, e o trabalho dialógico com a leitura, que se constrói no sujeito (a criança) valores como, tolerância, respeito, solidariedade, responsabilidade social e individual, aceitação de mudanças, e isso, será passado ativamente para a sociedade.

Não obstante dessa perspectiva de construção do saber, e sobre o que Freire (1989) argumenta sobre a consciência crítica e consciência ingênua, Amaral (2002, p. 17) relata que: [...]

se a alfabetização numa perspectiva crítica pretende proporcionar o amadurecimento da consciência no sentido de desmistificar a realidade vivida, deve problematizar os conflitos, as diferenças, as contradições e o antagonismo de classes existente na sociedade. É esta reflexão crítica, feita através do diálogo, que levará os educandos a reconhecerem as ideologias, a perceberem o caráter histórico e mutável das relações sociais e, portanto, assumirem-se como sujeitos na construção de si mesmos e da realidade.

Pelo que denomina Freire (2001) os alunos (alfabetizandos) devem participar ativamente e criticamente na construção de seu sistema de sinais gráficos, sendo desse modo sujeitos dessa construção e não objetos dela. Para tanto, a autora prossegue,

Vivemos em uma sociedade letrada, onde quase todas as relações são permeadas pela linguagem escrita. Participar ativamente desta sociedade significa conhecer e fazer uso eficiente da leitura e da escrita – práticas complexas quando levamos em conta o próprio conceito de escrita como sistema associado a um patrimônio cultural e social. Desta forma, ler e escrever não significam dominar simplesmente o código, mas perceber as implicações políticas/sociais/culturais e, sobretudo, os conteúdos ideológicos constitutivos dos textos orais e escritos. (AMARAL, 2002, p. 91)

Portanto, busca-se, trabalhar, nesse caso, com o gênero fábula, textos que fomentem esses valores, contribuindo assim para a projeção, não a moralizante da educação, mas sim, a educação libertadora, capaz de modificar a realidade desse aluno, e com isso a realidade do meio em que vive.

Para a autora Abromovich (1997), a literatura é capaz de transportar a criança/leitor para um mundo próprio, um universo só dele, por meio das histórias lidas ou passadas para ele de forma oral, além de fomentar a aquisição de uma linguagem estética, única do mundo literário. Por meio da leitura, esse leitor descobre emoções, sentimentos, reinventa sua realidade e cria imagens, mundos novos, caminhos a serem percorridos. Ler é conhecer novos mundos, novas perspectivas que se entrelaçam e se reorganizam em culturas, sociedade diferentes, mas que se conectam no eu leitor, no ato de se conhecer, conhecer o outro e reencontrar-se.

2.3 O GÊNERO TEXTUAL FÁBULA NA FORMAÇÃO DO SUJEITO

O fascínio de se trabalhar com as fábulas se deu no ano de 2016 quando aconteceu a proposta para participar do projeto “Mais Educação” aderido pela Secretaria Municipal de Educação de Presidente Kennedy. Esse projeto visava o reforço escolar no contraturno dos alunos e contemplada alunos com déficit de aprendizagem. A ideia de trabalhar as fábulas se deu pelo fato de apresentar uma história curta, de fácil entendimento, com o intuito de convencer o ouvinte com os ensinamentos e ideias ao final, e por meio do conflito em que as características humanas como virtudes e falhas são representadas por animais, que de certa forma expõe a realidade da vida humana. E da mesma forma, trazer reflexões de que o certo deve ser imitado e o errado fugar, além de fazer junção com lúdico e o pedagógico, do mesmo modo, de trabalhar a leitura e a escrita, um dos objetivos era

fomentar, por meio dos textos, que eles chegassem a conclusão de que certas atitudes não deveriam fazer parte de suas vidas.

Esse trabalho com fábulas foi feito de uma forma simples, não foram usadas estratégias de leitura que serão abordados nessa dissertação, apenas foi usado a interpretação textual para fazer uma comparação ocorrida nas fábulas com as experiências vividas no cotidiano dos alunos. Esse projeto foi trabalhado junto com professor de arte e educação física, a fim de fomentar a interdisciplinaridade. Ao final de cada fábula eram trabalhadas algumas atividades que faziam os alunos refletirem sobre seus comportamentos e atitudes valorizando respeito, as regras, trabalho em equipe, a autoestima, o enaltecimento do seu trabalho, dentre outros.

No final desse projeto, era notória a mudança comportamental desses alunos em relação ao tratamento com os professores, colegas e conseqüentemente em relação as atividades e avaliações propostas pelos seus professores, da mesma forma tiveram rendimento escolar satisfatório. Desse modo, foi escolhido como temática para essa dissertação o trabalho com esse gênero tão rico e encantador.

Fundamentando esse capítulo, denomina-se, de acordo com o dicionário Aurélio “Fábula *sf.* 1.Narração alegórica, cujas personagens são, em regra, animais, e que encerra lição moral.2.Mito(5).3. Lenda, ficção.” (FERREIRA, 2000, p. 310). No imaginário social a fábula é conhecida como um gênero textual de narração curta, em que os animais, plantas, seres inanimados são as personagens principais, e apresentam ao final um pensamento, uma conclusão, denominada moral, normalmente esses animais ensinam lições aos humanos, por meio de suas atitudes.

Da mesma forma, Coelho (1991) define a fábula como,

narrativa de uma situação vivida por animais que alude a uma situação humana e tem por objetivo transmitir certa moralidade. A fábula é uma narração alegórica, quase sempre em versos, cujos personagens são, geralmente animais, e que encerra em uma lição de caráter mitológico, ficção, mentira, enredo de poemas, romance ou drama. Contém afirmações de fatos imaginários sem intenção deliberada de enganar, mas, sim de promover uma crença na realidade dos acontecimentos. (COELHO 1991, p.165)

Como já citado no capítulo anterior, a literatura infantil passou por muitos percalços até ser reconhecida e difundida na sociedade, o mesmo aconteceu com o

gênero textual fábula. Denota-se o surgimento dos primeiros resquícios da fábula, por volta do ano 3000 a.C na Mesopotâmia, assim como as outras histórias e contos (literatura infantil mencionada no capítulo anterior), a fábula também era destinada aos adultos, era difundida oralmente, nas festas, reuniões e banquetes populares, normalmente em forma de versos, com a finalidade de difundir a poesia, sátira e crítica, bem como a sabedoria popular.

Diferente de outros gêneros da literatura infantil a fábula não se conteve apenas as camadas mais baixas da população, mas muitos escritores como Sócrates e Platão praticavam sua escrita. Todavia, assim como toda literatura infantil teve sua função destinada a pedagogia moralizante por muitos longos anos, por volta do século V a.C.

Durante os séculos a fábula foi perpassando por diversas culturas, desde a oriental com a coletânea de Pancatantra, até as mais conhecidas fábulas ocidentais de Esopo e La Fontaine. Essa tradição oral foi ganhando público por onde passava e se diversificando, mas sempre mantendo suas raízes. Mas são com Fábulas de Esopo, principalmente, que esse gênero passou a ser mais conhecido pelas crianças. Como toda a literatura oral, em Portugal, com Esopo, as fábulas começaram a ser pensadas e faladas para os adultos, porém com o tempo atingiu o domínio da literatura infantil, em que se instaurou até os dias atuais.

Com La Fontaine, por volta do século XVII, a fábula passa a se estruturar com mais espontaneidade e equilíbrio formal, da mesma forma difundir-se pela Europa. Sua escrita buscava confirmar as histórias de vida das pessoas mais velhas (idosos) e transmitir ensinamentos para as crianças, do mesmo modo buscava satirizar a burguesia, principalmente a francesa. Na literatura grega, por outro lado a Fábula buscava enaltecer as virtudes, sobre tudo a prudência, além de advertir quanto ao perigo das relações de abuso de poder.

Essas obras fabulísticas, passaram, hoje em dia, a estar associadas exclusivamente as crianças, antes ainda eram adaptadas, porém agora já são pensadas trabalhadas exclusivamente para esse público.

Na literatura Brasileira a fábula encontrou seu espaço com escritores como Millôr Fernandes e, sobretudo, Monteiro Lobato. As alegorias e o conto popular

ganharam destaque em meio aos contos do Sítio do Pica pau amarelo, por entre toda a bicharada e as histórias de Dona Benta. Monteiro recriou uma vertente para a literatura infantil, a criticidade estava muito presente em seus textos, bem como nas fábulas, que continham a pluralidade de vozes e a exploração da intertextualidade; ao anexar à moralidade da fábula as inquietações de Emília e Narizinho; a criação de neologismos, a ruptura com regras rígidas da construção literária e a aproximação da linguagem coloquial, da mesma forma a ironia e a mistura entre real e imaginário. E isso fez com que a literatura, e principalmente, a fábula se aproximasse ainda mais das crianças, caindo no gosto desses leitores.

Com essa escrita reestruturada da literatura, sobretudo da fábula que ocorre em Monteiro Lobato foi possível constatar uma ruptura com a rigidez da moralidade tradicional presente nesse gênero. Os questionamentos de Emília ao final das fábulas denotam para a curiosidade e criticidade das crianças leitoras no decorrer dos anos, rompendo dessa forma com as regras morais e sociais até então “impostas” por esse gênero.

Sobre tal abordagem Zilberman (1984, p. 110) preconiza que a plateia de Dona Benta (Narizinho, Emília, Pedrinho, dentre outros) são questionadores e insatisfeitos, não se acomodam a soluções pré-estabelecidas. Os meninos interferem no relato, mudam os finais, criticam os desempenhos e têm suas próprias ideias e opiniões, ainda que, às vezes, equivocadas. A função narrativa torna-se um fator social; o ouvinte é sempre um indivíduo ativo, cuja reação é decisiva para o transcurso do ato de narrar.

Destaca-se aqui um fator importante para a continuidade dessa pesquisa, pois esse consiste no cerne da questão, retirar da fábula essa ideia de moralidade fixa, em que se apregoa a rigidez desse pensamento ao final, dando a entender que só é possível uma vertente em meio a tantas possibilidades que a literatura apresenta.

Por isso esse é o foco da discussão, a fábula como meio social, como meio de diálogo entre as partes envolvidas no processo educativo, diálogo entre a criança e o texto, em que a criança pode sim ter sua própria conclusão, bem como o professor criar formas de dar voz as críticas e ideias de seus alunos.

Assim como apregoa Monteiro Lobato,

Ando com várias idéias. Uma: vestir à nacional as velhas fábulas de Esopo e La Fontaine, tudo em prosa e mexendo nas moralidades. Coisa para crianças. Um fabulário nosso, com bichos daqui em vez dos exóticos, se for feito com arte e talento dará coisa preciosa. As fábulas em português que conheço, em geral traduções de La Fontaine, são pequenas moitas de amora do mato-espíntas e impenetráveis. Que é que nossas crianças podem ler? Não vejo nada. Fábulas assim seriam um início do que nos falta. Como tenho certo jeito para impingir gato por lebre, isto é habilidade por talento, ando com idéias de iniciar a coisa. É de tal pobreza e tão besta a nossa literatura infantil que nada acho para iniciação de meus filhos. (LOBATO, 1951, p.104)

Desse modo, essa era a intenção de Monteiro Lobato, recriar a literatura infantil Brasileira, principalmente as Fábulas, ou seja, trazer uma literatura que se aproxime da criança, em que ela possa participar, entrar nas histórias, se reconhecer por meio da leitura, fazer alusões, parafrasear os textos, bem como construir imaginários, mesclar realidade com ficção. E ao tirar esse tom moralizante e opressor da fábula, Lobato conseguiu trazer a literatura para mais próximo das crianças bem como fundar um novo olhar sobre as fábulas.

Esse novo olhar sobre o gênero textual fábula, que começou com Lobato, é o que buscou-se discutir e fomentar nesse estudo, por mais que a fábula tenha um pensamento, uma moral ao seu fim, não se deve ficar atado somente a isso, pois a literatura que enfatizou-se aqui é a literatura que liberta e transforma, esse é o foco principal dessa pesquisa, a fábula que constrói sujeitos críticos, pensantes, autônomos e ativos.

Este estudo abordou esta ideia com apoio de autores como por exemplo, Marcuschi (2002), pois para ele não se pode esconder das crianças este gênero. Trabalhar esse gênero logo nos anos iniciais do ensino fundamental I desperta na criança o interesse pela literatura, sobretudo a compreensão textual, pois a fábula é repleta de significação, imaginação, além de ser um texto extremamente agradável às crianças.

Para Marcuschi (2002, p.19), “os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social”. Possibilita as crianças transitarem do mundo imaginário para o mundo real, criando saídas reais para seus problemas. Criança vive, compreende, é um sujeito de direito. É capaz de comparar, relacionar situações.

Segundo Bagno (2006), as fábulas podem ser vistas como importante aliada, tanto para o trabalho pedagógico como para o desenvolvimento da linguagem oral, a leitura e linguagem escrita, quanto para uma didática numa perspectiva sociológica e antropológica, na perspectiva de que oferecem toda uma análise e ou explicação para inúmeros comportamentos sociais e de traços de personalidade dos indivíduos, o que contribui para a presença deste gênero literário já nos primeiros anos escolares.

Ao usar os animais como alegorias a fim de descrever o comportamento da sociedade, retratando as ações humanas nos feitos dos animais, a fábula chama a atenção do leitor de forma lúdica. Por ser seres inanimados as personagens principais as crianças se interessam mais por esse gênero, criam teorias, se reconhecem em determinadas situações, tem mais curiosidade, além de aguçar ainda mais o imaginário delas.

Lievegoed (1994) argumenta que a fábula é um gênero textual indicado para a fase inicial da alfabetização, principalmente para as crianças após os 7 anos de idade. Dessa maneira:

As crianças só podem compreender com a ajuda da palavra falada; só pode compreender ao falar ela própria. Neste período, muito deveria ser-lhe contado – sem abstração, sem nexos com qualquer atividade utilitária, mas com muita fantasia, vida e ação. Contos de fadas e fábulas, bem como a matéria de ensino vazada em narrativas, podem constituir o alimento adequado. (LIEVEGOED, 1994, p.60).

Pode-se dizer que para este autor, o trabalho em sala de aula com narrativas dos contos, das fábulas, contribui muito para o processo de alfabetização. Esses gêneros textuais renovam-se constantemente ao olhar infantil, cada texto tem sua representatividade. A mesma história, contada ou lida, adquire formatos diferentes dependendo de quem a escuta ou de como se é contada. O texto pode variar de significado pelo simples fato de a criança foliar o livro, ter contato com a imagem que o ilustra, e ainda modificar o contexto de alfabetização desse aluno.

Para a autora Garcez (2004), apesar da reconhecida importância da literatura na educação de crianças, a realidade tem mostrado que a forma como é desenvolvida as atividades pedagógicas com as crianças, a partir de uma história, de uma fábula, tem sido a maior vilã dos professores.

Sendo assim, é preciso destacar que ao se trabalhar com a fábula, a criança tem que ser o foco principal, determinando diálogos, fomentando o ambiente e a didática para conseguir trazer à superfície toda a ludicidade que esse gênero tem a oferecer, portanto argumenta Frantz (2011)

[..] não se pode esquecer que, assim como a criança, a literatura também ludismo, jogo, fantasia, beleza e emoção. Enquanto lúdica ela pode proporcionar prazer a partir da sonoridade, do ritmo do jogo de imagens e de palavras. Por essa razão a literatura torna-se também uma gostosa e emocionante experiência [...] a brincadeira, o jogo, a fantasia, são formas utilizadas pela criança para explorar, conhecer e explicar o mundo. Com auxílio da fantasia, da imaginação ela penetra mundos os mais desconhecidos e distantes em busca de respostas para suas inúmeras indagações. Por tudo isso, acreditamos, nenhum outro texto pode realizar essa tarefa melhor do que a literatura dirigida para as crianças, uma vez que nela esses aspectos são igualmente considerados essenciais. (FRANTZ, 2011, p.46-47)

Talvez porque falte a maioria dos professores algo imprescindível no seu trabalho, ajudar as crianças a transitar politicamente pela história de forma crítica e consciente. Desse modo, é notória a influência da literatura infantil, da mesma forma o gênero textual fábula, para o desenvolvimento cognitivo das crianças.

Portanto, ao se trabalhar as estratégias de leitura com o gênero fábula o professor estará possibilitando além do despertar desse público para a leitura e fantástico mundo da literatura, mas também estará construindo fatores para a socialização dessa criança, bem como desenvolvendo uma educação transformadora.

Sobre o trabalho com o gênero textual fábula nos anos iniciais, Lima e Rosa (2012) argumentam,

Uma vez que o aluno compreende e reconhece a fábula, isso lhe possibilita uma orientação para a vida em dois aspectos; um em que concluem o entendimento de situações humanas fundamentais, e o outro em que a verdade abre seus olhos para o real, desconfortável lado da vida. Ao se trabalhar a fábula, percebe-se que ela tem nas aulas de literatura ou de português um significado especial na formação da personalidade dos alunos. Enquanto discurso, a fábula é uma fórmula específica de comunicar pensamentos críticos. Ela dirige-se à inteligência, provoca discussões, desafia a crítica e fomenta capacidade dos alunos de analisar e julgar. As fábulas fazem o aluno observar situações de conflito, que os levam a afastar-se delas sob determinadas circunstâncias e a oferecer situações estratégicas para resolvê-las; as fábulas desafiam a fazer exames críticos de comportamentos e, ao mesmo tempo, à autocrítica, ao rever os próprios modos e posturas. Essa reflexão dos próprios pensares possibilita ao aluno uma avaliação do agir, de sua própria pessoa e de seu modelo de comportamento em situações específicas, aquelas que fundamentam

hipóteses para a capacidade de comunicar-se e inteirar-se socialmente. Significa a capacidade de avaliação de conflito no dia-a-dia do aluno, pois os problemas e os conflitos da fábula apresentam soluções estratégicas análogas aos diferentes aspectos da vida (LIMA E ROSA, 2012, p.160).

Corroborando com as ideias desses autores fomentamos que ao se trabalhar com as fábulas o professor está possibilitando a esses alunos uma nova perspectiva de realidade, contribuindo ainda para futuros sujeitos ativos, autônomos, competentes e solidários, adultos participantes nas atividades democráticas, protagonistas de suas vidas e do meio em que vivem.

2.4 ESTRATÉGIAS DE LEITURA: CONCEITUANDO

É sabida a importância da leitura na vida do ser humano, como já discutido até aqui, e a melhor maneira de se construir uma sociedade letrada é inserindo o prazer de ler logo nos primeiros anos de vida, para isso ficou como responsabilidade da escola introduzir o gosto pela literatura aos seus alunos.

Visando tal significado, encontra-se um paradoxo, visto que a escola enfrenta dificuldades em trabalhar a leitura em sala de aula, como já abordado nesse trabalho, da mesma forma há interesse por parte dos membros desse percurso em querer aprender e usufruir da literatura em sala de aula.

Para tanto, serão apresentadas aqui estratégias de leituras, embasadas nos estudos norte-americanos de Harvey e Goudvis (2007), mas também de Hampton e Resnick (2008), Fisher, Frey e Lapp (2009) *apud* Renata Junqueira de Souza et al (2010) e Isabel Solé (1998). Depois de apresentadas as estratégias, foram construídas nesse capítulo sequências didáticas de oficinas a serem apresentadas como de formação continuada para professores, para que com isso eles possam ampliar suas metodologias em sala de aula.

De acordo com Pressley (2002) *apud* Guizelim Simões (2011), 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 o aluno tais mecanismos o professor agirá didaticamente, explicando-os conforme surgem no decorrer da leitura do texto.

A medida que os parágrafos desse estudo vão progredindo, apresenta-se cada estratégia acima denominada, com suas fundamentações e exemplos que podem ser usadas pelo professor em suas aulas. Lembrando que os textos utilizados serão do gênero Fábula, visto que, como já apresentado, além de serem textos curtos com grande valor literário, trazem com eles várias reflexões ao final, o que contribuiu para um maior engajamento texto-aluno-professor.

Antes de dar continuidade é necessário ressaltar que o professor é peça fundamental na organização e aplicação das oficinas, pois ele saberá qual momento prosseguir ou retomar as estratégias, qual explicação ou avaliação usar, de que modo cada aluno compreende e aplicará a estratégia, bem como cabe ao professor incentivar a principal ferramenta para a excelente compreensão leitora, o conhecimento prévio, que auxilia e complementa todas as outras estratégias de leitura.

Sobre o conhecimento prévio e as estratégias Souza et al (2010) reitera que

Entre o repertório de estratégias de compreensão- fazer conexões, inferências, visualizações, questionamentos, sumarizações e sínteses-, há uma estratégia essencial, a de ativar o conhecimento prévio, em que ficam evidentes todas as demais estratégias, tais como a previsão, a interlocução, o questionamento, a indagação. Os norte-americanos chamam-na de *estratégia-mãe* ou *estratégia guarda-chuva*, pois agrega todas as demais. (SOUZA et al, 2010, p.65-66)

A fim de contemplar um ensinamento completo das estratégias, a autora explicita quais pontos devem ser observados e seguidos por parte do professor, para Souza et al (2010) tal fim é atingível quando o docente

- Ensina com um fim em mente;
- Planeja a instrução que responde às necessidades dos alunos;
- Modela frequentemente os usos das estratégias de compreensão e as respostas orais, escritas e artísticas do texto;
- Lembra aos alunos que o propósito de usar estratégias é a interlocução com o texto e a construção do significado;
- Explicita como pensar sobre o processo de leitura ajuda os alunos a entender melhor o texto;
- Enxerga estratégias como meio;
- Tem por objetivo construir um repertório de estratégias para pensar sobre o processo de leitura;
- Guia gradualmente os alunos para responsabilidade de usar as estratégias, sempre objetivando a formação do leitor autônomo;
- Cria oportunidades para as práticas guiadas e a leitura independente;
- Mostra para os alunos como as estratégias de compreensão se aplicam em uma variedade de textos, gêneros e contextos;
- Ajuda as Crianças A perceberem como estratégias estão articuladas;

- Faculta aos alunos oportunidades para conversar entre si sobre suas leituras;
- Planeja o tempo para observar e orientar diretamente os alunos; e
- Avalia o progresso da turma e reorienta suas ações; (SOUZA et al, 2010, p.64-65)

Visto isto, se inicia, nessa parte do capítulo, a abordagem do conceito de algumas estratégias de compreensão leitora, as quais julgam-se mais importantes para se trabalhar em sala de aula com o gênero fábula, bem como os apresentados por Renata Junqueira Souza et al (2010) em seu livro “Ler e compreender: estratégias de leitura”, seguindo a apresentação discorrer-se-á como primeira estratégia a *conexão*.

A *conexão* consiste em atribuir significado ao texto embasado em seus conhecimentos prévios, ou seja, a criança ao ler um texto vai conectando fatos de sua vida com as informações apresentadas pelo texto durante a leitura. Dessa forma argumenta Souza et al (2010, p.67) sobre esse ponto

Fazer conexões com as experiências pessoais facilita o entendimento. As vivências e conhecimentos prévios dos leitores abastecem as conexões que fazem. Livros, discussões, boletim de notícias, revistas, internet e até mesmo as conversas informais criam conexões que levam a novos *insights*. Ensinar as crianças a ativar seus conhecimentos prévios, bem como seus conhecimentos textuais, e pensar sobre suas conexões é fundamental para a compreensão.

Quando os leitores, principalmente as crianças, leem um texto, automaticamente fazem conexões, quanto mais conhecimento de mundo tem esse leitor, mais abrangente será seu entendimento do texto, bem como, quanto mais ele cria conexões com o texto, maior será seu interesse em continuar a leitura, por isso é tão importante trabalhar a conexão como estratégia de leitura logo nos anos iniciais, visto que quanto antes o leitor interagir com o texto mais proveitosa será sua experiência literária.

As conexões comumente aplicáveis são três: a conexão texto-texto, essa conexão acontece quando o leitor ao ler um determinado texto, ou excerto, remete esse trecho que está lendo a outro texto ou trecho lido antes. Há, da mesma forma, a conexão texto-leitor, que acontece quando o leitor ao ler relaciona esse texto com sua vida, sua vivência, experiências, sua bagagem de vida. E ainda há a conexão texto-mundo, que ocorre quando se relaciona o texto ao mundo ao redor, os acontecimentos, fatos, histórias da sociedade em geral.

Ao apresentar as estratégias para o leitor iniciante, é preferível que se inicie pela conexão, pois a medida que a criança vai lendo ela automaticamente começa a pensar “esse texto me lembra...”, ao fazer esse paralelo entre texto e conhecimentos prévios a criança passa a se interessar mais pelo que lê, passa a sentir o prazer de ler, se sente importante, pois cada parte do texto compõe uma memória de vida.

Nesse contexto, encontra-se outra estratégia que se denomina *inferência*. As pessoas praticam essa estratégia todos os dias o tempo todo, as crianças da mesma maneira, ao olhar para o coleguinha de sala que faz uma careta e saber que algo não o agrada, ou ao pelo tom de voz da professora saber que algo não está correto, isso são exemplos de inferência, no texto também é assim.

Ao se deparar com um título sugestivo a criança já começa a inferir supostos finais para a história, quanto mais conhecimentos prévios a criança tem e quanto mais inferências ela faz durante a leitura melhor é seu entendimento do texto, e com isso desenvolve conceitos, vocabulário e, do mesmo modo conexões.

Da mesma forma que ao ler a criança infere significados ao texto, ela também visualiza por meio das palavras, assim é denominada a outra estratégia de compreensão leitora: *visualização*. Assim como usamos a inferência no nosso dia a dia, muitas vezes sem perceber, da mesma forma usamos a visualização. Sendo assim, Souza et al (2010) conclui,

Visualizar é, sobretudo, inferir significados, por isso visualização é uma forma de inferência, justificando a razão dessas duas estratégias, serem abordadas tão proximamente. Quando os leitores visualizam, estão elaborando significados ao criar imagens mentais, isso porque criam cenários e figuras em suas mentes enquanto leem, fazendo com que eleve o nível de interesse e, assim, a atenção seja mantida. (SOUZA et al, 2010, p. 85)

À proporção que leem, as crianças formam diversos questionamentos sobre o texto, e ao dar continuidade à leitura essas perguntas podem ser respondidas pelo próprio texto ou com base nas inferências ou visualizações. Dessa forma, apresenta-se a estratégia *perguntas ao texto*, quando ensinada, auxilia na interação leitor-texto, pois quanto mais perguntas esse leitor faz ao texto, mais a fundo ele é capaz de mergulhar na história e com isso participar efetivamente do mundo literário.

Entendo o texto, o leitor é capaz de praticar a próxima estratégia, a *sumarização*, que consiste em saber o que é ou não importante no texto. Sabe-se que se está no texto é importante, vale ressaltar, que é preciso, nesse momento, que enquanto o professor apresenta essa estratégia para o aluno, deixar claro que tudo que está no texto é importante e válido, porém a partes do texto que contam como detalhes de apoio ao invés de ideia principal. Posto isso, sumarizar é saber destacar o que é relevante para o entendimento do texto e a mensagem que o autor quer passar das informações coadjuvantes.

E por fim, ao conseguir sumarizar, fazer conexões, perguntar ao texto, inferir informações e visualizar o leitor estará pronto para a última estratégia: a *síntese*. Fazer uma síntese nada mais é do que resumir, quando um leitor resume um texto, ele além de ter lido todo o texto, ele memorizou, entendeu e ainda foi capaz de colocar com suas palavras aquilo que julgou mais importante. Por isso essa estratégia é tão completa, visto que ao resumir um texto a criança pratica todas as outras estratégias.

A mediação de textos de literatura, nesse caso, fábulas, para a criança, pode colaborar no sentido de que ela extraia experiências e pautá-la em um modelo de conduta, e/ou, podem ainda oportunizar uma visão alteritária, estimulando-a a desenvolver uma observância aos valores humanos, bem como exercitar a contextualização dos textos, em a moral que é eternizada e outra que foi descontextualizada, instigando-lhe ao ato reflexivo e analítico.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Nessa etapa da pesquisa, está descrito o percurso metodológico, bem como as fases da pesquisa-ação, seus desdobramentos e explicações. O trajeto metodológico contempla pesquisa documental de cunho bibliográfico e uma pesquisa de campo de cunho descritivo com uma abordagem qualitativa em que, por meio dessa metodologia, compreende-se a importância da leitura para a formação de sujeitos ativos, bem como análise e construção de oficinas utilizando as estratégias de leitura e o gênero textual fábula.

Desse modo, a metodologia contemplada nessa pesquisa se dará por meio da pesquisa-ação, em que segundo Gil “a pesquisa-ação concretiza com o planejamento de uma ação” (GIL, 2016, p. 140). Sabe-se, portanto, que a pesquisa-ação se caracteriza por ser uma metodologia em que a pesquisa e a ação caminham juntas, a palavra-chave é a interação. O pesquisador, além de fazer o levantamento do problema e averiguar as situações que embasam a pesquisa, da mesma forma, age diretamente no problema, a fim de sanar as necessidades encontradas por meio da pesquisa de campo. Assim como destaca Kemmis e Mc Taggart (1988, apud Elia e Sampaio, 2001, p. 248),

Pesquisa-ação é uma forma de investigação baseada em uma auto-reflexão coletiva empreendida pelos participantes de um grupo social de maneira a melhorar a racionalidade e a justiça de suas próprias práticas sociais e educacionais, como também o seu entendimento dessas práticas e de situações onde essas práticas acontecem. A abordagem é de uma pesquisa-ação apenas quando ela é colaborativa. [...] (KEMMIS e MC TAGGART, 1988 *apud* ELIA E SAMPAIO, 2001, p.248)

A pesquisa-ação é compreendida por ser uma pesquisa de cunho social, em que agrega vários métodos e técnicas para uma interação participante do pesquisador dando ênfase na prática social e reflexiva, em que consiste na mudança social, na qual os sujeitos da pesquisa, o grupo escolhido para ser trabalhado o problema tenha, ao final da pesquisa, sido, efetivamente transformado. Da mesma forma, Barbier (2007) expõe o papel “libertador”, da supracitada pesquisa, por causa do papel transformador dos grupos participantes. Para o autor:

A pesquisa ação torna-se a ciência da práxis exercida pelos técnicos no âmago de seu local de investimento. O objeto da pesquisa é a elaboração da dialética da ação num processo pessoal e único de reconstrução racional pelo ato social. Esse processo é relativamente libertador quanto às

imposições dos hábitos, dos costumes e da sistematização burocrática. A pesquisa-ação é libertadora, já que o grupo de técnicos se responsabiliza pela sua própria emancipação, auto organizando-se contra hábitos irracionais e burocráticos de coerção (BARBIER, 2007, p. 59).

Destaca-se a metodologia diferenciada que contempla etapas de pesquisa-ação, visto que as espirais de ação e reflexão se modificam constantemente, pois ao invés de se limitar a um saber já existente, ou único, ela busca a variedade para uma mudança efetiva, além de estudar as condições e os resultados da experiência efetuada. (PEREIRA, 1998)

Da mesma forma Franco (2005), salienta que, o que difere a pesquisa-ação de outras metodologias é a integração entre pesquisa, reflexão e ação, que são retomadas continuamente por meio de espirais cíclicas, resultando em práticas adequadas entre tempos e espaços, garantindo assim maior interação grupo-pesquisador.

Consoante Gil esse método “envolve a ação dos pesquisadores e dos grupos interessados, o que nos ocorre mais diversos momentos da pesquisa” (GIL, 2017, p. 137) o que contribui ainda mais para “um constante vaivém entre as fases que são determinadas pela dinâmica do relacionamento entre os pesquisadores e a situação pesquisada” (GIL, 2017, p. 137).

Para concretização da pesquisa-ação Thiollent (1985, p. 16), argumenta que “é necessário definir, com precisão, qual ação, quais agentes, seus objetivos e obstáculos, qual exigência de conhecimento a ser produzido em função dos problemas encontrados na ação ou entre os atores da situação”.

Sendo assim, como estratégia, esta pesquisa utilizou a coleta bibliográfica com abordagem teórica e observação participante (GIL, 2017). Este facilita uma análise qualitativa das situações que se deseja compreender. Como uma das etapas indicadas pelo referido autor, consiste na fase exploratória, para tanto “determina-se o campo de investigação” (GIL, 2017, p. 138). Para cumprimento dessa fase foi escolhido o projeto “Kennedy Educa Mais”, para ser mais específico, alguns alunos selecionados do Ensino Fundamental I.

Determinado o campo investigativo, parte-se para a segunda fase, que consiste no problema em questão. Desse modo, destaca-se a importância dessa

pesquisa, visto a vasta experiência adquirida pela pesquisadora nos anos que vem trabalhando no projeto “Kennedy Educa Mais”, como potencializadora no processo de alfabetização. Tendo como premissa tal situação surgiu o problema: “como um trabalho sobre o ensino das estratégias de leitura com fábulas é capaz de oportunizar ao educando a compreensão e interação com o que leem?”

Seguindo com as etapas desse estudo, tem-se a necessidade da construção de hipóteses, de modo objetivo, assim como afirma Gil (2017). Diante do apresentado, considerou-se hipótese: a interposição das estratégias de leitura, com o gênero textual fábula, pode favorecer na leitura polissêmica, suscitando diferentes olhares na leitura texto-leitor, texto-mundo e texto-texto. Na expectativa ainda em análise, de que as estratégias de leitura, possam quebrar alguns paradigmas impostos nos textos das fábulas, levando a criança e desenvolver sua própria percepção de mundo.

Na próxima fase, tendo como pressuposto Gil (2017) determina-se

Uma amostra intencional, em que os indivíduos são selecionados com base em certas características tidas como relevantes pelos pesquisadores e participantes, mostra-se mais adequada para obtenção de dados numa pesquisa-ação (GIL, 2017, p. 139).

Desse modo, para enriquecimento e maior interação da investigação, visto o quadro mundial diante a pandemia da Corona Virus Disease 2019 (COVID-19), estabeleceu-se como amostra desse estudo alunos selecionados do Ensino Fundamental I, participantes do projeto “Kennedy Educa Mais”.

Na quinta etapa, apresenta-se a coleta de dados, na perspectiva de Gil (2017) como “observação participante”. Tendo, mediante isso, o professor como mediador, abrindo as portas do pensar aos seus educandos, de acordo com o que apregoa Freitas (1994, p. 29), “[...] o pesquisador é um dos principais instrumentos da pesquisa, pois se insere nela, e a análise que faz depende de sua situação pessoal-social”.

Para a coleta de dados foram promovidas oficinas junto a alunos do Projeto Kennedy Educa Mais, por meio do aplicativo Meet, de Estratégias de Leitura utilizando o gênero textual fábula, mediante a discussão desse gênero, contemplando as estratégias de leitura por meio dos estudos teóricos de Renata

Junqueira de Souza e Isabel Solé. Tais oficinas serão detalhadas no próximo subcapítulo.

3.1 ESTRATÉGIAS DE LEITURA COM FÁBULA

A escola tem trabalhado de maneira a gerar cidadãos ativos, mas qual é o verdadeiro resultado que se tem obtido de tal trabalho, será que de fato os alunos estão saindo da escola com capacidades leitoras além da decodificação, ou apenas analfabetos funcionais.

Mediante tal situação buscou-se desenvolver estratégias para que o professor possa trabalhar a leitura de forma abrangente e capacitada. Visto que, como afirma Frantz (2011) em seu livro “A literatura nas series iniciais”,

Constatamos que a escola tem falhado, e muito, na condução desse processo, no que se refere à formação do leitor. Ela não tem conseguido introduzir o aluno no mundo da leitura, a partir da beleza, da magia, do prazer, da alegria que uma boa leitura pode proporcionar o seu leitor. O aluno não consegue perceber a leitura como atividade significativa e gratificante em sua vida, e por isso não se interessa por ela e então não a pratica. (FRANTZ, 2011, p.17)

A autora ainda complementa que

Todas as propostas pedagógicas das escolas, hoje, são unânimes em afirmar que querem uma educação transformadora, libertadora, emancipatória, inclusiva, etc. Propõe-se também a "construir conhecimento". O que se busca é uma educação que promova a cidadania. Vemos que a escola sabe que tipo de educação quer fazer, mas muitas vezes não sabe *como* fazê-la. E pior, não dispõe das condições básicas, dos instrumentos adequados para alcançar esses objetivos. Os sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem nem sempre são sujeitos leitores. Em razão disso toda a proposta pedagógica da escola fica comprometida. (FRANTZ, 2011, p.17)

Como já mencionado, o papel da literatura na escola não deve ser somente estratégico e/ou como forma de punição. O trabalho com textos necessita ir além de ensinar a cumprir regras, ou de extrair informações do texto, sem explorar todo o seu significado. Da mesma forma, Solé (1998) argumenta que,

Para o desenvolvimento da leitura, crianças e professores devem estar motivados para aprender e ensinar a ler. Há momentos em que se deve trabalhar a leitura e outros em que simplesmente “se lê”. É necessário articular diferentes situações: oral, coletiva, individual e silenciosa, compartilhada e encontrar textos adequados para alcançar os objetivos de compreensão e reflexão (SOLÉ, 1998, p.90).

Dessa maneira, buscou-se, por meio desse estudo abordar estratégias para o uso adequado da literatura infantil em sala de aula. Bem como, o trabalho com a literatura nas escolas seja algo prazeroso, que desperte na criança o interesse pela leitura, a fim de que o texto dialogue com o aluno e que haja um intercâmbio de conhecimento entre eles.

Para tanto, Bittencourt et al (2015) apresenta em seu livro “A Compreensão leitora nos anos iniciais: reflexão e propostas de ensino” algumas considerações a respeito do papel da escola e do professor na formação de alunos leitores. Assim a autora argumenta,

É direito da criança e função da escola possibilitar a vivência de práticas de leitura e de escrita que levem a participar ativa e criticamente de uma comunidade de leitores e de escritores, tornando-se não usuária, mas uma praticante da língua. Sabemos que você tem condições de qualificar ainda mais suas práticas, contribuindo efetivamente para que seus alunos tornem-se leitores e produtores de textos.

Esse é o desafio político atual da escola da professora no que se refere à formação de leitores e produtores de textos: dar voz e vez a todos os sujeitos que agora tem acesso a esse espaço que precisam ser ouvidos, ser considerados, para que possam permanecer na escola e aprender. (BITTENCOURT et al, 2015, p.57)

Mediante tal premissa cabe ao professor a tarefa de preparar e diversificar suas aulas para que agregue todos os saberes aos seus alunos, proporcionando uma total apropriação de conhecimentos. Da mesma forma, a autora fomenta

Diante das constantes mudanças na sociedade globalizada e de demandas cada vez mais complexas do mundo contemporâneo, e também desafio da escola agregar novos gêneros textuais aos seus espaços de ensino e de aprendizagem. Considerando a velocidade e a multiplicidade de textos que circulam, surgem e se reinventam a cada dia, cabe a ela priorizar o trabalho com textos que melhor atendam aos seus objetivos. De quem? Mais uma vez, a professora estará convocada a fazer escolhas. Como? Ao excluir ou selecionar determinados tipos de texto, fará escolhas políticas: textos literários ou midiáticos? Informativos ou publicitários? Considerando que a leitura e a produção textual desenvolvem na cidade de competências e habilidades nos sujeitos e que apenas algumas poucas são potencializadas com trabalho que vem sendo realizado em muitas escolas, saber priorizar o que cada uma é capaz de proporcionar, de ensinar, é uma tarefa que exige responsabilidade social pela formação dos futuros leitores. (BITTENCOURT et al, 2015, p.58)

Entende-se então a necessidade de propor oficinas que fundamentem as ideias e as práticas já existentes aos professores, para que possam aumentar seu repertório literário, além de abrir novos horizontes para a interpretação de construção de saberes mais ativos aos alunos.

A ideia é partimos do princípio de que é fundamental oferecer um ensino que oportunize a relação de atividades variadas que mobilizem diferentes competências de linguagem a partir dos gêneros textuais orais e escritos, de seus usos e práticas, textos estes que circulem em diferentes esferas sociais (doméstica, escolar, jornalística, literária etc.).

Textos que sejam significativos e produzidos com diferentes finalidades, nos quais os alunos se coloquem, ora na posição de produtores, falando ou escrevendo, ora na de receptores ouvindo ou lendo, para que compreendam e se apropriem paulatinamente dos usos, funções e convenções da linguagem. (BITTENCOURT et al, 2015, p.69)

Da mesma forma, a BNCC (2018) traz algumas recomendações mediante o Eixo leitura, fomentando algumas estratégias e procedimentos de leitura, a fim de contribuir para que o professor trabalhe na busca de desenvolver na leitura e suas estratégias uma mudança social em nosso meio. Determina-se como estratégias para a educação básica,

- Selecionar procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses, levando em conta características do gênero e suporte do texto, de forma a poder proceder a uma leitura autônoma em relação a temas familiares.
- Estabelecer/considerar os objetivos de leitura.
- Estabelecer relações entre o texto e conhecimentos prévios, vivências, valores e crenças.
- Estabelecer expectativas (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre gênero textual, suporte e universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos.
- Localizar/recuperar informação.
- Inferir ou deduzir informações implícitas.
- Inferir ou deduzir, pelo contexto semântico ou linguístico, o significado de palavras ou expressões desconhecidas.
- Identificar ou selecionar, em função do contexto de ocorrência, a acepção mais adequada de um vocábulo ou expressão.
- Apreender os sentidos globais do texto.
- Reconhecer/inferir o tema.
- Articular o verbal com outras linguagens – diagramas, ilustrações, fotografias, vídeos, arquivos sonoros etc. – reconhecendo relações de reiteração, complementaridade ou contradição entre o verbal e as outras linguagens.
- Buscar, selecionar, tratar, analisar e usar informações, tendo em vista diferentes objetivos.
- Manusear de forma produtiva a não linearidade da leitura de hipertextos e o manuseio de várias janelas, tendo em vista os objetivos de leitura. (BNCC, 2018, p.74)

A metodologia dessa pesquisa ocorreu por meio da aplicação de oficinas, elaboradas pela pesquisadora, seguindo as orientações de Souza et al (2010) e Solé (1998). O resultado, foi compilado para configuração de sequências didáticas e foram delineadas como um guia prático para aplicação das oficinas de estratégias de

leitura, com textos de fábula, aplicado a crianças que foram capazes de evidenciar a diferença de um ensino ativo para um ensino de decodificação, tendo o texto como pretexto, tão somente.

As oficinas foram realizadas por meio do aplicativo Meet, visto o quadro mundial de isolamento social mediante a pandemia da COVID-19. As oficinas seguiram o seguinte cronograma, abarcando no total 5 dias, sendo que cada dia contou com o tempo cronológico, em média, de 60 minutos.

- **1º dia, oficina 1- Estratégia Conexão**

TEMA: Oficina de Leitura “A assembleia dos ratos” de Monteiro Lobato.

OBJETIVOS: Desenvolver a estratégia de conexão.

EIXOS DE APRENDIZAGEM: Leitura e Oralidade

DURAÇÃO: 60 minutos

RECURSOS: Aplicativo Meet, cópia xerocada da fábula “A assembleia dos ratos” de Monteiro Lobato, e folha do pensar, lápis, borracha.

- **2º dia, oficina 2- Estratégia Inferência**

TEMA: Oficina de Leitura “A causa da chuva” de Millôr Fernandes.

OBJETIVOS: Desenvolver a estratégia de inferência.

EIXOS DE APRENDIZAGEM: Leitura e Oralidade

DURAÇÃO: 60 minutos

RECURSOS: Aplicativo Meet, cópia xerocada da fábula “A causa da chuva” de Millôr Fernandes, quadro âncora, quadro recapitulativo e folha do pensar, lápis, borracha.

- **3º dia, oficina 3- Estratégia Visualização**

TEMA: Oficina de Leitura “O Galo cantor” de Rachel de Andrade.

OBJETIVOS: Desenvolver a estratégia de leitura visualização.

EIXOS DE APRENDIZAGEM: Leitura e Oralidade

DURAÇÃO: 60 minutos

RECURSOS: Aplicativo Meet, cópia xerocada da fábula “O Galo cantor” de Rachel de Andrade, quadro âncora para a visualização e folha de apoio para visualização, lápis, lápis de cor, borracha.

- **4º dia, oficina 4- Estratégia Sumarização**

TEMA: Oficina de Leitura Bibliografia Monteiro Lobato.

OBJETIVOS: Desenvolver a estratégia de leitura sumarização.

EIXOS DE APRENDIZAGEM: Leitura e Oralidade

DURAÇÃO: 60 minutos

RECURSOS: Aplicativo Meet, cópia xerocada da Bibliografia Monteiro Lobato, formulário de conhecimento prévio, cartaz síntese para sumarização e folha do pensar para sumarização, lápis, lápis de cor, borracha.

- **5º dia, oficina 5- Estratégia Síntese**

TEMA: Oficina de Leitura “O ratinho, o gato e o galo” de Monteiro Lobato.

OBJETIVOS: Desenvolver a estratégia de leitura síntese.

EIXOS DE APRENDIZAGEM: Leitura e Oralidade

DURAÇÃO: 60 minutos

RECURSOS: Aplicativo Meet, cópia xerocada da Fábula “O ratinho, o gato e o galo” de Monteiro Lobato, formulário para síntese, quadro de reconto para síntese, lápis, lápis de cor, borracha.

As oficinas seguiram o modelo apresentado no Guia Prático para a aplicação das oficinas que se encontra no Apêndice A, ao final dessa dissertação.

A última etapa da pesquisa-ação consiste na apresentação dos resultados Barbier (2007) considera ainda que: “uma pesquisa-ação chega ao fim quando o problema inicial é resolvido, se é que pode realmente sê-lo (...) uma pesquisa-ação, mais do que outra pesquisa, suscita mais questões do que as resolve. Ela incomoda os poderes estabelecidos” (BARBIER, 2007, p. 145-146).

Sendo assim, o último capítulo dessa pesquisa versa, em forma de relatório, os resultados das oficinas apresentadas.

CAPÍTULO 4

RESULTADOS ESTRATÉGIAS DE LEITURA: APLICABILIDADE COM GÊNERO TEXTUAL FÁBULA

Esse capítulo contempla as oficinas a fim de colocar em prática as estratégias de compreensão leitora, anteriormente abordadas. Para isso, foram utilizadas algumas das fábulas de Esopo e La Fontaine, bem como autores nacionais, como Monteiro Lobato e Millôr Fernandes.

Para que as oficinas cumpram efetivamente seu objetivo, propõe-se o uso da “estrutura modular de oficinas” sugerido por Souza et al (2010), que indica, para uma oficina de leitura de 60 minutos, 5 a 10 minutos para a aula introdutória. Posteriormente, usam-se 35 a 50 minutos para a prática guiada, e, para finalizar, destinam-se 5 a 10 minutos de partilha e avaliação.

Na primeira oficina, abordou-se a estratégia de leitura conexão. Como já mencionado, é recomendado começar o ensino das estratégias pela estratégia conexão, visto que é nesta que se encontra o maior engajamento aluno-texto-professor, o que contribui para que esse aluno alcance os objetivos de compreensão desejados.

Para a fundamentação dessa primeira etapa foi utilizada a fábula “A assembleia dos ratos” de Monteiro Lobato. Foi escolhida essa fábula para apresentação dessa estratégia, dado que essa fábula é constituída de elementos que são comuns aos alunos, favorecendo as associações com sua vida e memórias, já que esse é o objetivo principal dessa estratégia, a conexão e participação do aluno.

Seguindo a “estrutura modular de oficinas” indicado por Souza et al (2010) destinou-se 5 a 10 min dessa aula para apresentação do que seria trabalhado, assim como apregoa Souza et al (2010),

Aula introdutória (5 a 10 minutos): momento em que o professor explica os alunos a estratégia Eleita para ser ensinada; modela como usá-la efetivamente para entender o texto; e verbaliza seus pensamentos, enquanto lê, com o objetivo de mostrar como raciocina ao fazer uso da estratégia. Nessa etapa do trabalho, o desafio é responsabilidade do

docente ensinar as crianças a ler, tornando o implícito, explícito. Em outras palavras, é como se o docente apresentasse aos alunos um filme do que se passa em sua mente no momento da leitura. Para cada estratégia de leitura, o professor prepara a pequenas lições. Assim, as crianças têm a oportunidade de compreender os processos mentais utilizados pelo professor durante a leitura. (SOUZA et al, 2010, p. 61-62)

Como essa foi a aula introdutória, em que se apresentou a primeira estratégia foi necessário o uso adequado desse momento. O professor é peça chave no desenvolvimento de compreensão leitora, sendo assim, nesse momento a pesquisadora como docente detalhou exatamente o que estava pensando em relação ao texto. Nesse momento, foi usada uma fábula já trabalhada com os alunos, a conhecida história da “A cigarra e a formiga” de Esopo, e ainda, “A lebre e a tartaruga”, também de Esopo, para exemplificar as ideias, antes de começar efetivamente a trabalhar a estratégia de conexão com a fábula escolhida para essa oficina.

Feita a apresentação da estratégia conexão e havido o entendimento dos alunos, é imprescindível que haja esse entendimento, já que o aluno é o elemento primordial desse trabalho, nada ocorre se a criança não se sentir parte do processo. Nesse momento, os alunos participaram, fazendo inferências sobre o que eles entendiam por conexão, ativando o conhecimento prévio de cada um e favorecendo a participação do aluno.

Da mesma forma foi exposto um quadro resumo, em que constavam as estratégias que seriam trabalhadas no decorrer das oficinas. Com esse quadro as alunas puderam visualizar as próximas estratégias, aguçando ainda mais a curiosidade e interesse delas pelas oficinas.

Fotografia 1- Quadro explicativo: estratégias de leitura



Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa (2020).

Com isso, deu-se início à prática guiada que ocupou de 35 a 50 min da aula, ou seja, essa é a essência da oficina de leitura, em que consistiu a metodologia e as interpretações, dessa oficina, usou-se o quadro representativo conexão texto-leitor e a folha do pensar conexão texto-texto, assim como apregoa Souza et al (2010).

A partir da segunda aula trabalhando a estratégia de conexão, a parte introdutória foi menor ou inexistente, passando dessa forma, a prática guiada ser o foco central a aula, ocupando maior parte do tempo,

Nessa etapa, professor e alunos praticam a estratégia juntos em um contexto de literatura partilhada, refletindo por meio do texto e construindo significados através da discussão. Além disso, o professor recupera as tentativas de compreensão e o uso das estratégias dos alunos e os estimula dando *feedbacks* específicos, tendo a certeza de que estão entendendo a tarefa. (SOUZA et al, 2010, p.62)

Isto posto, na prática guiada da oficina 1, abordando a estratégia de leitura conexão, foi utilizada a fábula “A assembleia dos ratos” de Monteiro Lobato, como mencionado anteriormente.

Fotografia 2- Texto utilizado na 1ª oficina

A ASSEMBLÉIA DOS RATOS

Um gato de nome Faro-Fino deu de fazer tal destroço na rataria numa casa velha que os sobreviventes, sem ânimo de sair das tocas, estavam a ponto de morrer de fome.

Tornando-se muito sério o caso, resolveram reunir-se em assembleia para o estudo da questão. Aguardaram para isso certa noite em que Faro-Fino andava aos mios pelo telhado, fazendo sonetos à lua.

— Acho — disse um deles — que o meio de nos defendermos de Faro-Fino é lhe atarmos um guizo ao pescoço. Assim que ele se aproxime, o guizo o denuncia e pomo-nos a fresco a tempo.

Palmas e bravos saudaram a luminosa ideia. O projeto foi aprovado com delírio. Só votou contra um rato casmurro, que pediu a palavra e disse — Está tudo muito direito. Mas quem vai amarrar o guizo no pescoço de Faro-Fino?

Silêncio geral. Um desculpou-se por não saber dar nó. Outro, porque não era tolo. Todos, porque não tinham coragem. E a assembleia dissolveu-se no meio de geral consternação.

Moral: Dizer é fácil; fazer é que são elas!

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa (2020).

Nesse momento inicial da prática guiada, foi apresentado pela pesquisadora mediadora, sucintamente, o autor, visto que mais à frente há uma oficina especificamente sobre esse autor. Feito isso, foi reservado um momento para um diálogo sobre o título da fábula, trabalhando o título usou-se, o que se denomina, a estratégia-mãe: conhecimento prévio.

Lendo o título, a pesquisadora foi questionando os alunos, buscando neles respostas para o entendimento e possíveis conexões. Estabelecendo assim, esclarecimentos e despertando nos alunos novas perspectivas para compreensão leitora.

Desse modo, ao ativar os conhecimentos prévios, os alunos já estavam involuntariamente fazendo conexões, isso auxiliou a explicação e entendimento delas sobre o que são as conexões posteriormente, posto que já estavam usando a conexão sem perceber. Os alunos participaram com a seguinte interação:

Professor: Sobre conhecimento prévio. O que foi falado sobre isso, vocês lembram?

Aluno A: Ver o título e saber o que vai acontecer.

Aluno B: O que já sabemos.

Professor: Exatamente isso! O que conhecemos antes da leitura do texto. Vamos ler o título da fábula.

Aluno A: A assembleia dos ratos.

Professor: Vocês sabem o que significa assembleia?

Aluno A: Uma reunião para discutir.

Aluno B: Serve para discutir alguma coisa.

Aluno A: Discutir problemas.

Professor: E ratos se reúnem?

Aluno B: Eu tenho medo de rato.

Aluno A: Nunca vi ratos se reunirem. Nunca vi um rato conversar

Professor: Quem pode se reunir em assembleia?

Aluno A: As pessoas.

Aluno B: No texto os ratos.

Professor: Vocês já viram muitos ratos juntos?

Aluno B: Não, só vi um.

Aluno A: Só vi em um filme.

Ao adentrar no texto, por ser primeira aula, a leitura foi feita pela pesquisadora mediadora, isoladamente. Com isso, após a primeira leitura, usou-se, como preconiza Souza et al (2010),

O docente pode, ainda, orientar uma discussão oral bom trabalho escrito sobre o texto e a estratégia utilizada. Portanto, para que os alunos falem, pensem escrevam sobre o que leram, o professor poderá planejar um trabalho de sistematização do aprendido, a partir do uso de instrumentos como "cartazes âncoras", "folhas do pensar", "teias de personagens", roteiros, "gráficos organizadores", "mapas das histórias". (SOUZA et al, 2010, p.62)

Feita a leitura isolada, é chegada a hora de colocar a estratégia conexão efetivamente em prática. Durante a leitura do primeiro parágrafo do texto foram feitas pausas para que os alunos fizessem suas associações, a professora pesquisadora foi tecendo perguntas e comentários para ajudar os alunos a fazerem suas próprias conexões utilizando a expressão "me faz lembrar...", desse modo, foram surgindo as conexões leitor-texto,

Professor: O que vocês trazem a memória até esta parte da fábula?

Aluno A: Já vi um filme de gato que andava no telhado. O gato da minha tia fica no telhado à noite.

Aluno B: Eu vi um gato na casa da minha bisavó que parecia um cachorro.

Continuando a leitura da fábula, foi-se seguindo esse esquema de perguntas ao texto, para que os alunos organizassem suas ideias, foi disponibilizado o quadro representativo da conexão texto-leitor, como representado na figura abaixo:

Fotografia 3- Quadro representativo conexão texto-leitor

QUADRO REPRESENTATIVO CONEXÃO TEXTO-LEITOR
ALUNO:
APÓS A LEITURA DA FÁBULA "A ASSEMBLÉIA DOS RATOS", DE MONTEIRO LOBATO, ME LEMBREI DE QUE...

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa (2020).

Esse quadro representativo foi completado pelos alunos com as respostas a seguir representadas

Professor: O nome do gato era Faro-fino. Vocês conhecem algum gato?

Aluno A: O gato da minha tia se chama Nestor.

Aluno B: Sim, eu tinha um.

Professor: Faro-fino andava aos mios pelo telhado. Vocês já viram algum gato miando por aí?

Aluno B: Já, muitos, no terraço da minha casa.

Aluno A: Subiu em cima de mim pra fazer carinho.

Professor: Um dos ratos disse que amarraria um guizo ao pescoço de Faro-fino. Vocês conhecem algum gato que tem um guizo no pescoço?

Aluno B: Em desenho sim, uma pessoa que se fantasiava de gato e tinha um sininho.

Aluno A: O meu tinha um guizo e um pingente.

Professor: Vocês gostam de gato?

Aluno A: Eu gosto, mas não tenho.

Aluno B: Eu tinha um, mas sumiu.

Professor: O rato Casmurro perguntou quem amarraria o guizo no pescoço de Faro-fino. Vocês teriam coragem de pegar um gato?

Aluno A: Se eu fosse um rato não ia amarrar.

Aluno B: Depende do gato.

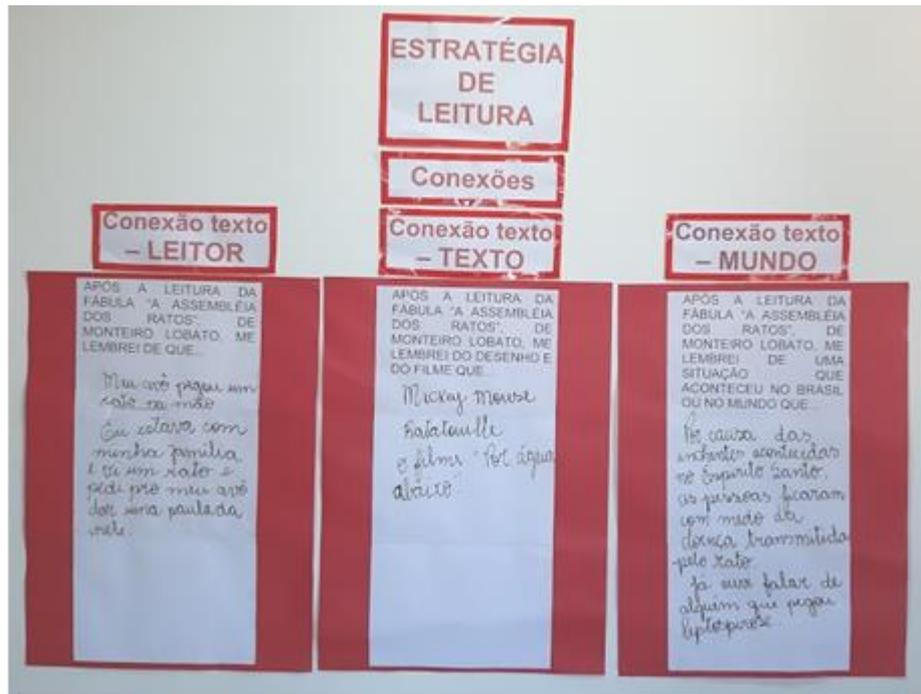
Professor: Se vocês tivessem um gato, que nome daria a ele?

Aluno B: Tito, porque minha mãe não ia deixar colocar outro nome. Se minha mãe deixasse ia colocar Quindim.

Aluno A: Eu colocaria Farofa.

Com o decorrer da leitura e seguindo esse procedimento de perguntas, foram feitas várias conexões pelos alunos, que foram organizadas na folha do pensar, juntando as conexões texto-leitor, texto-texto e texto-mundo. Como representado na imagem abaixo.

Fotografia 4- Folha do pensar conexões



Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa (2020).

Dessa forma, foi possível que os alunos visualizassem as conexões organizadas e do mesmo modo as conexões feitas pelos seus colegas, abrangendo ainda mais seus conhecimentos.

Fotografia 5- Professora preenche cartaz



Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa (2020).

Nesse momento de colocar as conexões no quadro houve grande animação e curiosidade por parte dos alunos, pois eles queriam comentar o porquê de ter colocado tal memória, e entender as associações feitas por seus colegas e pela professora/pesquisadora.

Foi um espaço da oficina de extremo enriquecimento cognitivo e de conhecimento, visto que os alunos saíram dessa oficina com uma bagagem de conhecimentos muito maior.

- **2º dia, oficina 2- Estratégia Inferência**

No segundo dia de oficina foi trabalhada a Estratégia Inferência, por meio da fábula “A causa da chuva” de Millôr Fernandes. Os materiais das oficinas foram entregues nas casas dos alunos, e a aula aconteceu por meio do aplicativo Meet, dessa forma, ao começar a oficina os alunos estavam bastante curiosos sobre como seria a estratégia trabalhada.

Esse segundo dia de aplicação foi iniciado com a pesquisadora mediadora usando os 5 minutos de apresentação para questionar se os alunos sabiam o que era inferência, a “aluna A” respondeu: “__Eu acho que é quando a gente prevê o que vai acontecer no texto.” A aluna B disse: “__Eu acho que é quando a gente sabe o que vai acontecer depois do texto, por exemplo, a gente lê e sabe o que vai acontecer depois.” Após esses questionamentos, a pesquisadora explicou o que caracteriza essa estratégia de acordo com Souza et al (2010).

Explicada a estratégia, as alunas ficaram muito empolgadas e curiosas sobre o que fariam no decorrer da aula. Mediante isso, foi entregue o Quadro Âncora para Inferência, e foram feitas as anotações como representadas a seguir

Fotografia 6- Quadro âncora para inferência

QUADRO ÂNCORA PARA INFERÊNCIA			
ALUNO: A e B			
EU USO PARA PREVER:	SIM	NÃO	OBSERVAÇÃO
O título Aluna A Aluna B	X X		
As figuras e legendas Aluna A Aluna B	X X		
Questões que podem ser respondidas Aluna A Aluna B	X X		
O que eu sei sobre o gênero, autor, assunto do texto Aluna A Aluna B	X X		
O que eu sei sobre a estrutura e organização do texto Aluna A Aluna B	X X		
O que eu sei sobre a história Aluna A Aluna B	X X		

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa (2020).

Foi feita, então, a leitura do texto, fazendo pausas para que os alunos anotassem suas inferências na Folha do Pensar para Inferência, posteriormente foi confirmada ou não essas inferências, de tal maneira que o quadro ficou assim

Fotografia 7- Folha do pensar para inferência

FOLHA DO PENSAR PARA INFERÊNCIA		
ALUNO: A e B		
ANOTE AQUI SUAS INFERÊNCIAS	INFERÊNCIAS CONFIRMADAS	INFERÊNCIAS NÃO CONFIRMADAS
Aluno A: Quando li o título imaginei que iria chover	Choveu no final da fábula	
Aluno A: Os animais não chegaram a uma conclusão	Se confirmou	
Aluno B: Todos deram opiniões, mas não se concordaram	Se confirmou	

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa (2020).

Terminada a leitura e feita a confirmação das inferências dos alunos, foi indagado se elas sentiram falta de alguma coisa nessa fábula, e prontamente

responderam que sim, a moral. Foi explicado, pela pesquisadora mediadora, dessa forma, que mesmo que a fábula traga uma moral, cada aluno pode inferir um significado para aquele texto, de acordo com suas vivências e experiências.

Esse é um ponto primordial dessa dissertação, mesmo que sejam usadas fábulas, texto que comumente, no imaginário social, é tido como um texto moralizante, mostra-se, dessa forma, que é possível desconstruir essa perspectiva sobre o gênero, visto que as crianças podem e devem inferir seus próprios sentidos ao final do texto.

Professor: Vocês sentiram falta de alguma coisa nessa fábula?

Aluno A: A moral da história.

Professor: Quando leram o título, sabiam do que se tratava o enredo?

Aluno A: Sim, que ia ser falado sobre a chuva.

Aluno B: Mais ou menos, fiquei curiosa.

Professor: Quem estava certo entre os animais?

Aluno A: Todas estavam certos.

Aluno B: Isso que eles falaram acontece, mas não é a causa da chuva.

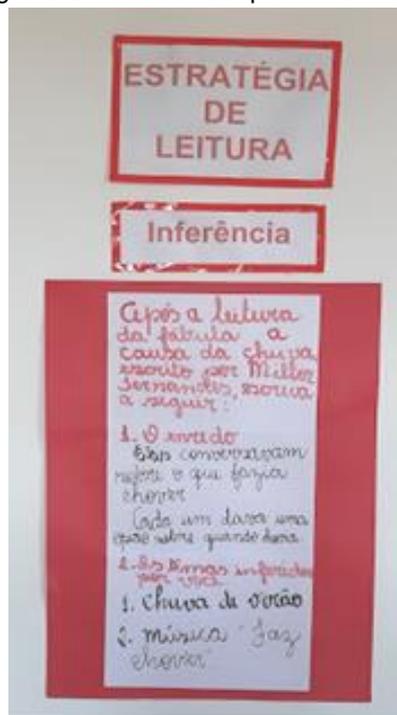
Professor: Por que eles não chegaram a uma conclusão?

Aluno A: Porque tudo isso acontecia, mas cada um tinha uma visão.

Aluno B: Todos viram que aquilo que eles falavam era verdade. De certa forma eles não estavam errados.

Desse modo, foi montado o quadro recapitulativo a seguir

Fotografia 8- Quadro recapitulativo inferência



Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa (2020).

Os alunos chegaram a conclusão sobre a moral, por meio de suas inferências e conhecimento prévio que todos tinham razão, mas mesmo assim isso não era a causa da chuva.

- **3º dia, oficina 3- Estratégia Visualização**

A oficina teve início com o seguinte questionamento:

Professor: O que vocês sabem sobre a estratégia de leitura Visualização?

Lembram o que foi falado sobre essa estratégia?

Aluno A: Visualizar através do texto.

Aluno B: Quando você já sabe o que vai acontecer. Agora lembrei! Você transforma em desenho que leu.

Logo após a indagação das crianças a pesquisadora fez uma breve explicação sobre a estratégia trabalhada, seguindo o que apregoa Harvey e Goudvis (2007) *apud* Souza et al (2010). As crianças compreenderam muito rápido o conceito da estratégia, comprovando o que inferiram com seu conhecimento prévio.

Para a estratégia Visualização foi escolhida a fábula “O galo cantor” de Rachel de Andrade. Antes da leitura da fábula em questão, foi questionado as alunas o que elas conseguiam visualizar apenas com o título, usando a Folha De Apoio Para Visualização, mesmo com algumas dúvidas, eles conseguiram visualizar, como observado na imagem produzida por eles

Fotografia 9- Imagem representativa da folha do pensar produzida pela aluna A



Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa (2020).

Fotografia 10- Imagem representativa da folha do pensar produzida pela aluna B



Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa (2020).

Após a visualização feita por elas sobre o título da fábula, foi usada o Quadro Âncora Para Visualização, assim como indica Souza et al (2010), que foi preenchido da seguinte maneira

Fotografia 11- Quadro âncora para visualização

QUADRO ÂNCORA PARA VISUALIZAÇÃO			
ALUNO: A e B			
EU VISUALIZO A FIM DE:	SIM	NÃO	OBSERVAÇÃO
Fazer previsões e inferências	X X		
Esclarecer algum aspecto do texto	X X		
Lembrar	X X		Quando quero lembrar
EU VISUALIZO:			
Personagens, pessoas ou criaturas.	X X		
Ilustrações ou características do texto	X X		
Eventos e/ou fatos	X X		
Espaço e/ou lugar	X X		
EU VISUALIZO, USANDO:			
Meus sentidos (olfato, paladar, audição ou sentimentos)	X X		
Minha reação física (calor, frio, com sede, etc.)		X	Não sei
Uma reação emocional (alegria, tristeza, ânimo, solidão, etc)	X X		

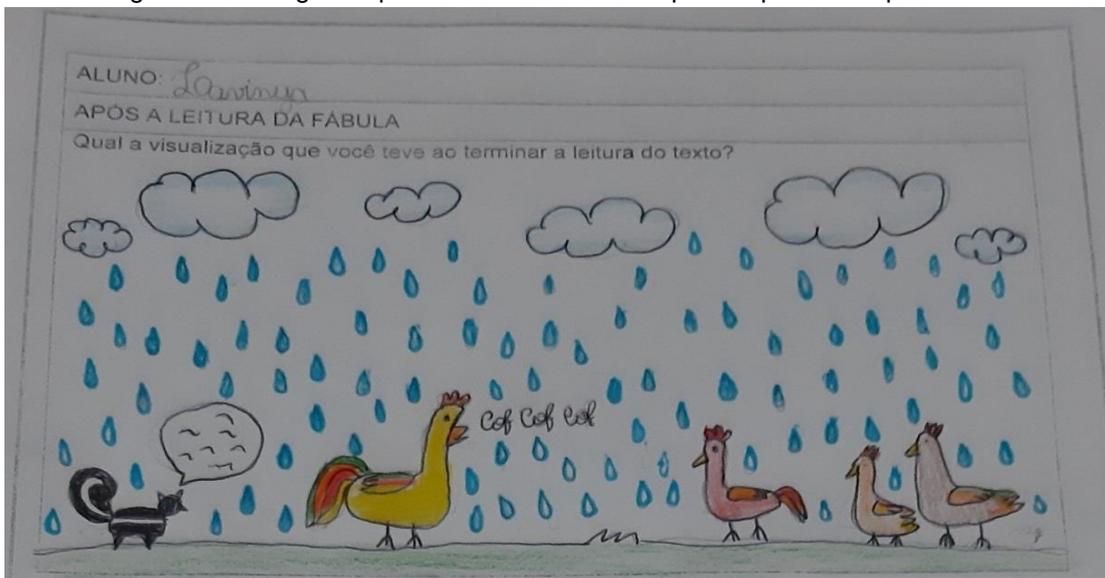
Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa (2020).

Por meio desse quadro foi possível perceber como os alunos usam as partes do texto para fazerem visualizações e complementar a leitura do texto usando a imaginação e as pistas deixadas pelo autor por meio de sua escrita. Mesmo que,

muitas vezes, o texto seja pequeno ou pareça vago, os alunos com seus conhecimentos prévios e sua imaginação conseguem transformar as palavras em imagens e completar o entendimento do texto.

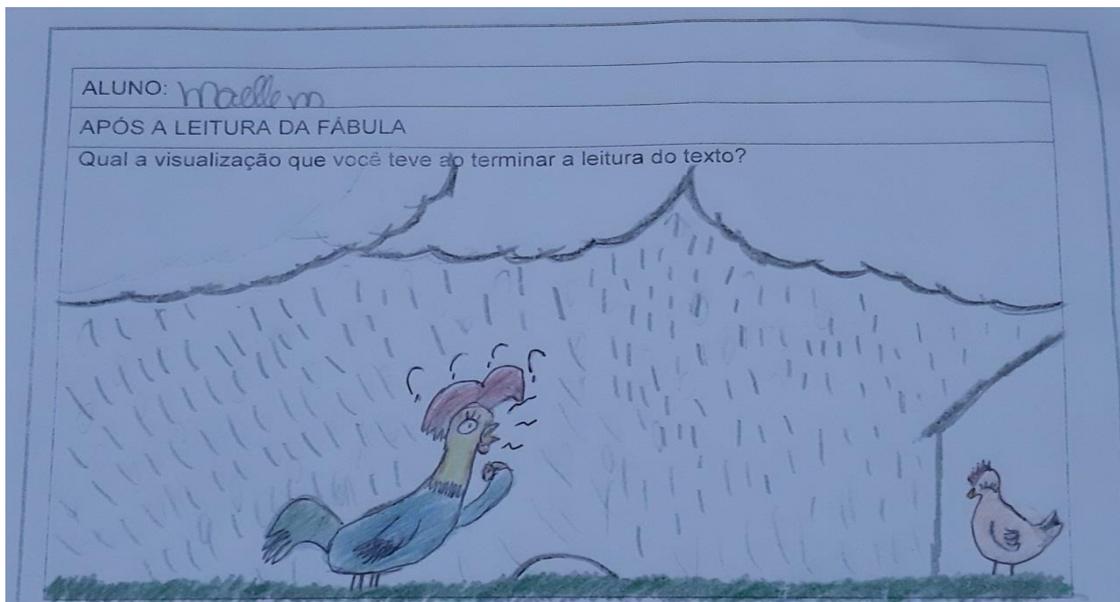
Após a leitura do texto, as visualizações foram se confirmando, e com isso a empolgação dos alunos só aumentava, concluindo a oficina, foi pedido para que representassem por meio de desenho qual foi a visualização que tiveram ao finalizar o texto.

Fotografia 12- Imagem representativa da folha do pensar produzida pela aluna A



Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa (2020).

Fotografia 13- Imagem representativa da folha do pensar produzida pela aluna B



Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa (2020).

Ao terminar essa atividade, a pesquisadora fez as seguintes perguntas em forma de diálogo.

Professor: O que vocês perceberam? As ilustrações mudaram?

Aluna A: Sim, muito. Imaginei um galo cantor, cantando em um dia ensolarado e depois ele estava cantando em um dia chuvoso.

Aluna B: Bastante, o cenário mudou totalmente.

Professor: Vocês conseguiram visualizar pelas palavras do texto ou usaram os sentidos, ou precisaram usar algo mais para a visualização?

Aluna A: Visualizei pelas palavras e usei a imaginação.

Aluna B: Visualizei pelo texto lido.

Professor: Ao confeccionar esse material o que sentiram?

Aluna A: Achei que não fosse ficar bom.

Aluna B: Satisfação, porque gosto de desenhar.

Para finalizarmos a oficina assistimos o vídeo “O galo cantor” MPB 4, para melhor visualização das crianças.

- **4º dia, oficina 4- Estratégia Sumarização**

Essa oficina iniciou com a pesquisadora ativando o conhecimento prévio dos alunos sobre a estratégia de sumarização.

Professor: O que vocês sabem algo sobre a estratégia de leitura sumarização?

Aluno A: Tipo resumo da fábula que vai ser lida. É encontrar informações no texto.

Aluno B: Não me lembro.

Mediante tal apresentação, foi destinado 5 minutos da aula para a explicação da estratégia sumarização, que consiste em, de acordo com Souza et al (2010) “é aprender a determinar a importância, é buscar a essência do texto”.

Fotografia 14- aplicação da oficina online



Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa (2020).

Para essa oficina foi escolhida uma breve bibliografia de Monteiro Lobato, visto que as crianças já haviam trabalhado com uma fábula desse autor, além de seus textos fazerem parte do cotidiano dos alunos. Da mesma forma, Souza et al (2010) indica que sejam trabalhados textos não-ficcionais no ensino dessa estratégia, visto que os alunos conseguem compreender efetivamente o que propõe a estratégia, pois os fatos apresentados no texto têm características reais, uma linguagem na qual estão mais habituados.

Antes da leitura do texto, foi entregue aos alunos o Formulário De Conhecimento Prévio que foi respondido da seguinte forma.

Fotografia 15- Formulário de conhecimento prévio

FORMULÁRIO DE CONHECIMENTO PRÉVIO
ALUNO: A e B
TIPOLOGIA TEXTUAL: Biografia
TÍTULO DO TEXTO: Biografia de Monteiro Lobato
<p>Conhecimento prévio:</p> <p>Escreva os fatos que você já sabe sobre Monteiro Lobato:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ele era conhecido como: Aluno A: Escritor de muitas obras Aluno B: Escritor • Era: Aluno A: Autor Aluno B: Autor • Escreveu (obras): Aluno A: Sítio do Pica Pau Amarelo e algumas fábulas Aluno B: Sítio do Pica Pau Amarelo • Morreu: Aluno A: Sim, em São Paulo Aluno B: Morreu há muito tempo • É conhecido por você por: Aluno A: Suas obras, como por exemplo Sítio do Pica Pau Amarelo Aluno B: Por suas obras

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa (2020).

Foi entregue o texto aos alunos, e após a leitura, para fomentar o estudo do texto e contribuir para a completude dos quadros seguintes, deu-se o seguinte diálogo

Aluno A: Eu sabia que dezoito de abril era o dia do livro, mas não sabia que era o dia do aniversário de Monteiro Lobato.

Aluno B: Nossa! Ele morreu a muito tempo.

Aluno A: Quando ele morreu, minha mãe nem era nascida, imagine eu.

Nota-se que os alunos já começaram a reter informações que julgavam importantes no texto, confirmando ou não seus conhecimentos prévios sobre o autor, além de construírem o conhecimento, mediante isso, foi entregue o Cartaz Síntese Para Sumarização

Fotografia 16- Cartaz Síntese Para Sumarização

CARTAZ SÍNTESE PARA SUMARIZAÇÃO
ALUNO: A e B
APÓS A LEITURA DA BIBLIOGRAFIA
<p>A VIDA DE MONTEIRO LOBATO ...</p> <p>Aluno A: Ele era advogado, mas se tornou autor e começou a escrever livros para adultos, mas depois começou a escrever literatura infantil e se tornou o maior escritor de livros infantis e fundou uma editora.</p> <p>Aluno B: Ele viveu com os pais até os 15 anos, porque seus pais acabaram falecendo e foi para casa de seu avô e decidiu fazer livros.</p>

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa (2020).

Dessa forma, foi entregue a Folha Do Pensar Para Sumarização, em que os alunos construíram sua sumarização, o relato final do texto lido, desse modo

Fotografia 17- Folha Do Pensar Para Sumarização

FOLHA DO PENSAR PARA SUMARIZAÇÃO
ALUNO: A e B
TÍTULO DO TEXTO:
<p>1. Escreva algo que aprendeu sobre o assunto e que acha importante lembrar.</p> <p>Aluno A: eu aprendi sobre a vida de Monteiro Lobato e acho importante lembrar que um dos seus sonhos era combater o analfabetismo e que o dia do livro é comemorado no seu aniversário.</p> <p>Aluno B: O dia do livro é comemorado no mesmo dia de seu aniversário.</p>
<p>2. Desenhe, no texto, uma linha embaixo da informação que acha importante e transcreva aqui essa informação.</p> <p>Aluno A: FORMOU-SE ADVOGADO E COMEÇOU A ESCREVER LIVROS PARA ADULTOS.</p> <p>Aluno B: PASSOU ENTÃO A SER O MAIOR ESCRITOR DE LIVROS INFANTIS E CHEGOU A FUNDAR UMA EDITORA PARA DIVULGAR OS LIVROS E COMBATER O ANALFABETISMO.</p>
<p>3. Escreva o que acha que o autor mais queria que aprendesse e lembrasse.</p> <p>Aluno A: Importância de ler e escrever, porque era seu sonho acabar com o analfabetismo no Brasil.</p> <p>Aluno B: Suas obras feitas para as crianças.</p>

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa (2020).

Ao participar e completar as atividades da oficina, as crianças sumarizaram, destacando o que era importante lembrar, o que para elas chamou mais atenção e com isso puderam adquirir mais conhecimentos sobre a vida de Monteiro Lobato, complementando assim o seu conhecimento prévio, apresentado no início da oficina.

- **5º dia, oficina 5- Estratégia Síntese**

Como última oficina a ser aplicada, a pesquisadora iniciou explicando um pouco da estratégia Síntese, a ser trabalhada nessa oficina, fazendo um esquema recapitulativo das oficinas trabalhadas anteriormente, contribuindo com isso, para que as alunas trabalhassem com seus conhecimentos adquiridos no decorrer da aplicação das oficinas.

Professor: Vocês se lembram das oficinas trabalhadas até agora?

Aluna A: Sim, conexões, pergunta ao texto, inferência, visualização, sumarização e da de hoje que é a síntese.

Professor: Muito bem, você está mesmo conectada nas oficinas.

Aluna B: Tia eu não me lembro de todos, mas a que me chamou mais atenção foi a da conexão, quando trabalhamos a fábula “A assembleia dos ratos”, também me lembro da inferência e visualização.

Professor: É assim mesmo, às vezes não nos lembramos de tudo. E o que vocês lembram que foi falado sobre a estratégia síntese?

Aluna B: Resumir um texto, mas não sei se está certo, porque estou meio confusa com a estratégia sumarização.

Aluna A: Não estou lembrando, mas acho que é colocar novas informações. Acho que é tipo resumir.

Professor: Vocês estão de parabéns, estou amando aplicar essas oficinas para vocês.

Desse modo, foi entregue a elas o texto a ser trabalhado nessa oficina, a Fábula “O ratinho, o gato e o galo” de Monteiro Lobato, foi escolhida essa fábula visto que esse texto conversa com os outros textos analisados nas oficinas anteriores, contribuindo dessa forma para maior fixação do conteúdo e auxiliando, da mesma forma, para a aquisição de conhecimentos por meio das conexões feitas pelas alunas no decorrer da leitura da fábula.

Como indicado por Souza et al (2010), para que a estratégia síntese aconteça efetivamente e seja entendida pelos alunos, é necessário que a leitura seja feita em consonância com a síntese, à medida que as alunas foram lendo o texto, a pesquisadora foi fazendo pausas para que pudessem anotar nas margens do próprio texto, ou em seu caderno as informações que julgassem importantes. Para que ao fim da leitura pudessem completar o quadro a seguir

Fotografia 18- Quadro formulário para síntese

QUADRO FORMULÁRIO PARA SÍNTESE	
TÍTULO: O ratinho, o gato e o galo, de Monteiro Lobato	
ALUNO: A e B	
O QUE É INTERESSANTE	O QUE É IMPORTANTE
Aluno A: Rato sair para conhecer o mundo Aluno B: Rato sair de casa	Rato sair e observar as coisas Rato passeando
Aluno A: Ver o gato Aluno B: Admirar o gato	Ver o gato e não reconhecer Ver o gato e não saber quem é
Aluno A: Assustar com o galo Aluno B: Tomar susto com o galo	Achar que o galo é perigoso Confundir o galo com o gato
Aluno A: Saber a verdade sobre quem é o gato e quem é o galo Aluno B: Saber que o galo não era perigoso	Saber que as aparências enganam Saber a verdade sobre o perigo do gato mesmo sem parecer

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa (2020).

Nota-se dessa forma que as alunas conseguiram compreender as partes importantes do texto e as que julgavam interessantes. Percebe-se, do mesmo modo, que mesmo não usando o termo moral da história, as alunas conseguiram apreender o sentido geral da fábula, o ensinamento passado por ela.

Portanto, fomenta-se, desse modo, que ao se trabalhar a fábula em sala de aula é possível retirar seu efeito moralizante, trazendo a superfície apenas a questão dialógica e de empoderamento social desse gênero textual. Visto que com diálogo, seguindo as teorias de Freire, Vygotsky e Bakhtin, o ensino das estratégias, bem como as interpretações de textos podem contribuir para a emancipação cognitivas de nossos alunos, tornando-os sujeitos ativos na sociedade.

Dando continuidade a oficina sobre a estratégia síntese, após a exposição do quadro anterior, foi proposto às alunas que completassem o quadro a seguir

Fotografia 19- Quadro de reconto para síntese

QUADRO DE RECONTO PARA SÍNTESE
TÍTULO: O ratinho, o gato e o galo, de Monteiro Lobato
ALUNO: A e B
LISTA DE PALAVRAS-CHAVE DA NARRATIVA Aluno A: Rato curioso, Gato descansando, Galo cantando, mamãe do rato Aluno B: Rato, Gato dormindo, Galo.
REGISTRO DE BREVES PASSAGENS DA HISTÓRIA QUE NORTEIAM A ESTRUTURA DO TEXTO Aluno A: Rato sai de casa. Chega na fazenda e encontra vários bichos. Se encanta com o gato e se assusta com o galo, volta pra casa e conta para sua mãe achando que o gato é bom e o galo é ruim. Descobre que o que ele achava era o contrário Aluno B: Rato sai de casa. Chega na fazenda e se encanta com tudo que descobre. Acha o gato bom e bonito e o galo ruim porque bateu as asas e cantou. Volta pra casa e conta tudo para mãe e se surpreende ao saber que o gato é perigoso, mesmo não parecendo.
RECONTO DA HISTORIA (ATIVIDADE ORAL) As alunas apresentaram o resumo anterior oralmente
OPINIÃO PESSOAL Aluno A: Aprendi que as coisas nem sempre são o que parecem e que o rato se enganou com a aparência bondosa do gato Aluno B: Essa fábula mostra que o rato achou que o galo era ruim só porque estava batendo as asas e fazendo barulho, mas na verdade quem faz mal para o rato é o gato, mesmo parecendo ser bonzinho.

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa (2020).

Desse modo, as alunas puderam perceber as informações mais importantes do texto, sintetizando as informações pertinentes a cada uma delas, mas que ao mesmo tempo está em consonância com o que propõe o autor.

A fim de fomentar o entendimento da estratégia síntese foi proposto um reconto da fábula, as alunas deveriam contar, de forma resumida o que aconteceu na história que acabaram de analisar. E para surpresa da pesquisadora, uma aluna havia construído fantoches, por influência das oficinas anteriores, e pôde usá-los para contar, de forma oral, sua síntese.

Fotografia 20- Aluna recontando a fábula



Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa (2020).

Dessa forma, a estratégia síntese foi compreendida por elas de forma satisfatória, bem como as estratégias trabalhadas anteriormente nas oficinas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação foi elaborada a partir das inquietações da pesquisadora, que ao exercer o papel de educadora, encontrou em seu caminho percalços educacionais que despertaram o interesse em pesquisar e discutir o ensino das estratégias de leitura utilizando o gênero textual fábula. Inquietações essas que afloraram e se intensificaram nesse ano de 2020, devido a pandemia da Covid-19. Com o isolamento social imposto pela pandemia, o ensino remoto se tornou a nova realidade de muitos educadores, desse modo, a fim de fomentar essa pesquisa, as oficinas aconteceram por meio do aplicativo Meet, o que contribuiu para exacerbar o trabalho com a leitura, com o propósito de contribuir para o objetivo dessa dissertação, a autonomia leitora por meio das estratégias de leitura.

Mediante tal pesquisa foi notória a percepção de que é possível construir um trabalho estruturado e bem planejado utilizando as estratégias de leitura, a fim de que os alunos compreendam o texto literário e se tornem agentes ativos na construção de suas próprias histórias.

Para a fundamentação teórica foram utilizados autores como Renata Junqueira et al, Freire, Vygotsky, Monteiro Lobato, Bakhtin, Zilberman, entre outros, a fim de fomentar a importância de se trabalhar a leitura nas séries iniciais, bem como o papel do professor como mediador e construtor de caminhos com o intuito de contornar as dificuldades encontradas pelos alunos por meios de estratégias didáticas que contemplem o ensino eficaz das estratégias de leitura de compreensão leitora.

Com o objetivo de potencializar essa dissertação foi feito um passeio pela história da literatura infantil desde o conceito de infância até a chegada da literatura infantil no Brasil, bem como a história e importância do gênero textual fábula.

Esta pesquisa utilizou-se da pesquisa-ação em que a pesquisadora participou ativamente das etapas da pesquisa, como mediadora e facilitadora do processo de ensino aprendizagem. Sanando as dificuldades encontradas durante todo o processo e reestruturando a pesquisa a fim de abarcar os objetivos propostos, para

que a compreensão leitora fosse efetivamente compreendida pelos sujeitos da pesquisa.

Tendo como base a hipótese trabalhada: a interposição das estratégias de leitura, com o gênero textual fábula, pode favorecer na leitura polissêmica, suscitando diferentes olhares na leitura texto-leitor, texto-mundo e texto-texto. Constatou-se, de forma eficaz, que as estratégias de leitura, podem quebrar alguns paradigmas impostos nos textos das fábulas, levando a criança e desenvolver sua própria percepção de mundo.

Da mesma forma, foi possível observar que o professor é capaz de despertar nas crianças, por meio da literatura, novos olhares de mundo, percepções de futuro antes não cogitadas por eles, além do papel motivador da literatura infantil, capaz de transformar para melhor a vida das crianças.

Apresentou-se o plano de ação que se constituiu da elaboração e aplicação de 5 oficinas de leitura sobre as estratégias de leitura com o gênero textual fábula. As oficinas foram realizadas em 5 dias, por meio do aplicativo Meet, com alunos selecionados que participam do projeto “Kennedy Educa Mais”.

As oficinas aconteceram de forma remota, mantendo o isolamento social imposto pela pandemia. Para que o trabalho com o texto se desse de maneira efetiva, a pesquisadora construiu apostilas seguindo o Guia Prático para professores, produto final dessa dissertação, com intenção de incitar o contato do aluno com o texto. Essas apostilas foram entregues na casa dos alunos, obedecendo todas as orientações e protocolos de segurança impostos pela Organização Mundial da Saúde.

Por meio das oficinas e mediante ao plano de ação, foram trabalhadas as estratégias de compreensão leitora fundamentadas pelos teóricos Souza et al e Isabel Solé.

Para a aplicação das oficinas foram escolhidas fábulas de autores nacionais, bem como o precursor da literatura infantil no Brasil, Monteiro Lobato, em que foi destinada uma oficina para estudo de sua bibliografia, quanto as fábulas, foram elas, seguindo a ordem de aplicação: “A assembleia dos ratos” de Monteiro Lobato, “A

causa da chuva” de Millôr Fernandes, “O Galo cantor” de Rachel de Andrade e “O ratinho, o gato e o galo” de Monteiro Lobato.

Por meio das oficinas foi notório o desenvolvimento e engajamento das alunas com a temática proposta e com os textos. Mesmo a distância, foi possível perceber o interesse, participação e a evolução das habilidades leitoras das alunas. Ao final de cada oficina foi possível, da mesma forma, notar o entusiasmo, em cada aluna, por ter adquirido um novo conhecimento. Bem como o progresso do entendimento das estratégias de leitura no decorrer das aulas.

Na quinta e última oficina, ao serem questionadas sobre o que aprenderam, as alunas conseguiram falar sobre as estratégias, mesmo quando ficavam em dúvida, ao ser mencionado pela pesquisadora algo sobre a estratégia logo sabiam mencionar e fazer conexões, inferências e sumarizar os textos lidos.

Notou-se, portanto, que com a aplicação das oficinas e o desenvolvimento da pesquisa, foi possível responder a problemática aqui apresentada “Como um trabalho sobre o ensino das estratégias de leitura com fábulas é capaz de oportunizar ao educando a compreensão e interação com o que leem?”, em que a literatura infantil, juntamente com o ensino das estratégias de leitura, pode de forma eficaz, modificar a realidade desses alunos, dando autonomia leitora, compreensão e principalmente perspectiva de vida, além de fomentar o contato com a literatura, a vivência e a atuação leitora.

Da mesma forma foi possível observar a contemplação do novo, o aprendizado, e ao exercitarem as estratégias de leitura, as alunas ampliaram seu entendimento do texto, bem como melhoraram seu vocabulário e desenvolveram habilidades orais.

Essa pesquisa oportunizou a apropriação de conhecimentos significativos tanto para a pesquisadora, bem como para os alunos participantes da pesquisa. Isso foi possível por meio da mediação da pesquisadora que estabeleceu uma relação dialógica com os educandos, incentivando o diálogo. No decorrer das oficinas, enquanto os alunos iam adquirindo conhecimentos, trabalhando com suas habilidades, a pesquisadora, da mesma forma foi, por meio da bagagem trazida pelas crianças, foi se ressignificando, se transformando. Com isso, pode se

redescobrir como educadora, revisitando suas práticas e recriando novas formas, ainda melhores, de educar.

As oficinas foram elaboradas a fim de extrair todo potencial dos alunos, sempre deixando espaços de fala, pois como apregoa Freire, todo conhecimento do aluno é válido e deve ser aproveitado. Com esses momentos de fala, a pesquisadora pode conhecer melhor os ideais de seus alunos, sua evolução durante a pesquisa, o que contribuiu ainda mais para uma educação mediadora e transformadora.

Da mesma forma, devido ao ensino remoto, a pesquisadora e as alunas tiveram que, ao longo da pesquisa, ir descobrindo as TDIC's juntamente com os conteúdos das oficinas. Ao mesmo tempo que foi desafiador, usar o aplicativo Meet, exercer o distanciamento, concomitantemente com a aproximação por meio do ensino das estratégias, foi extremamente gratificante fazer parte dessa evolução do ensino, dessa nova etapa da educação mundial.

Foi abordado, da mesma forma, durante as oficinas momentos em que os alunos pudessem estabelecer eles próprios o pensamento final de cada fábula, retirando, dessa forma, o peso moralizante em que foi estabelecido no decorrer dos anos ao gênero textual fábula. Dessa forma, os alunos perceberam que são capazes de pensar por si, interpretar e conversar com o texto seguindo sua bagagem de vida, e não ficarem atados somente ao que está estabelecido por uma frase ao final do texto.

O percurso ainda é longo, mas com essa pesquisa foi possível vislumbrar um futuro promissor no ensino das estratégias de leitura, bem como um maior preparo, por parte da pesquisadora, e dos demais professores, no ato de trabalhar de forma dialógica as fábulas em sala de aula.

REFERÊNCIAL BIBLIOGRÁFICO

ABROMOVICH, Fany. **Literatura Infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo, 1997.

AMARAL, C. W. do. **Alfabetização numa perspectiva crítica: análise das práticas pedagógicas**. Dissertação. (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, 2002.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.

ARIOSI, Cinthia, Barbosa, Gislene e MARTINS NETO, Irando Alves, in GIROTTO Cyntia e SOUZA, Renata Junqueira de, (orgs.). **Literatura e Educação Infantil**. Campinas, Mercado de Letras, 2016.

BAGNO, Marcos. Fábulas Fabulosas. In: Angélica Freire de; MENDONÇA, Rosa Helena (Orgs.) **Práticas de Leitura e Escrita**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes. 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso (1952-1953)**. In.: **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermantina Galvão Gomes e Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BARBIER, R. **A Pesquisa-Ação**. Brasília: Liber, 2007. Tradução de Lucie Didio.

BITTENCOURT, Zoraia Aguiar; et al. **A Compreensão leitora nos anos iniciais: reflexão e propostas de ensino**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

BNCC, Base Nacional Comum Curricular. **BNCC**: Portal vinculado ao Conselho Nacional dos Secretários de Educação e ao Ministério da Educação (MEC). Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 15 de maio de 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/ SEF, 1997.

CADEMARTORI, Ligia. **O que é literatura infantil**. 3. ed. São Paulo, S.P.: Editora Brasiliense S.A., 1987.

CANDIDO, Antônio. **O direito à literatura**. In.: Vários escritos. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CARVALHO, Ana Carolina; BAROUK, Josca Ailine. **Ler antes de saber ler: Oito mitos escolares sobre a leitura literária**. Panda educação, 2018

CAVALCANTI, Joana. **Caminhos da literatura infantil e juvenil: dinâmica e vivência da ação**. São Paulo: Paulus, 2002

COELHO, Nelly Novaes. **A literatura infantil: história, teoria, análise: das origens orientais ao Brasil de hoje**. 2.ed. São Paulo: Quiron/Global, 1982.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: Teoria, Análise, Didática**. 7ª Ed. São Paulo, Moderna. 1991.

COENTRO, V. S. **A arte de contar histórias e letramento literário: possíveis caminhos**. Campinas, SP: [s.n.], 2008. Disponível em: <<http://libdigi.unicamp.br/document/?code=000433074>> Acesso em 24 de junho de 2020.

COLOMBO, F. J. **A literatura infantil como meio para a formação da criança leitora**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2009. Disponível em: <http://www.athena.biblioteca.unesp.br/exlibris/bd/bma/33004110040P5/2009/colombo_fj_me_mar.pdf> Acesso em 24 de junho de 2020.

CORSINO, Patrícia. **Prática Educativa da Língua Portuguesa na Educação Infantil**. Curitiba: IESDE Brasil/A. 2009

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

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura Infantil: teoria e prática**. 6 ed. São Paulo: Ática, 1987.

FAVA, Rui. **Educação 3.0**. 1ª Ed. São Paulo: Saraiva, 2014.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio século XXI Escolar: O minidicionário da Língua Portuguesa**. 4. ed. rev. ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001

FONSECA, Edi. **Interações: com olhos de ler, apontamentos sobre a leitura para a prática do professor da educação infantil**. São Paulo: Blucher, 2012. – (Coleção InterAções).

FRANCO, M. A. S. **Pedagogia da pesquisa-ação**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./ dez. 2005.

FRANTZ, Maria Helena Zancan. **A Literatura Nas Séries Iniciais**. 2011.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. Coleção polêmicas do nosso tempo; 4. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/09/1.-A-Import%C3%A2ncia-do-Ato-de-Ler.pdf>. Acesso em: 30 de abril de 2020

FREIRE, Paulo. **Pedagogia Da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo, EGA, 1996. Disponível em: http://plataforma.redesan.ufrgs.br/biblioteca/pdf_bib.php?COD_ARQUIVO=17338. Acesso em 10 de maio de 2020.

FREIRE, Paulo. **Educação e atualidade brasileira**. Tese de concurso para a cadeira de história e filosofia da educação na Escola de Belas Artes de Pernambuco, Recife, 1959.

FREIRE, P.; BETTO, F. **Essa escola chamada vida: depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho**. 11. ed., 3. imp. São Paulo: Ática, 2001.

GARCEZ, Sabrina. **Contos da Carochinha: Literatura Infantil enriquece o processo de ler e escrever**. Revista do Professor, Nº 77, pag. 19 – 21 , (2004.

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

GUIZELIM Simões y SOUZA, Renata Junqueira de. **Estratégias de leitura: uma alternativa para o início da educação literária**. Álabe 4, diciembre 2011 [http://www.ual.es/alabe]

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância: da Idade Média à época contemporânea no Ocidente**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HUNT, Peter. **Crítica, Teoria e Literatura Infantil**. Tradução de Cid Knipel. São Paulo: Cosacnaify, 2010. (e-book)

KEMMIS e MC TAGGART, 1988, apud Elia e Sampaio. **Pesquisa-ação**. 2001, p.248

LAKATOS, Eva Maria & MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo : Atlas, 1993.

LIEVEGOED, Bernard. **Desvendando o crescimento: as fases evolutivas da Infância e da adolescência**. São Paulo: Antroposófica, 1994.

LIMA, Renan de Moura Rodrigues e ROSA, Lúcia Regina Lucas da. **O uso das fábulas no Ensino Fundamental para o Desenvolvimento da linguagem oral e escrita**. Revista Cippus. Vol. 1. Maio 2012

LOBATO, Monteiro. **A Barca de Gleyre**. 2º Tomo. São Paulo; Brasiliense, 1951, p. 104.

LOPEZ, Nuria Carriedo; TAPIA, Jesus Alonso. **Como ensinar a compreender um texto?: um programa de estratégias para treinar a compreensão leitora**. Petrópolis, RJ, Vozes, 2016.

MARCUSCHI, Luis Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: PAIVA, Dionísio, Angela; AUXILIADORA, MARIA. (Org.). Gêneros textuais e ensino. Rio de Janeiro: Lucera, 2002. p. 20-36.

MATTA, Sozângela Schemim da. **Português: linguagem e interação**. Curitiba: Bolsa Nacional do Livro LTDA. 2009.

OLIVEIRA, Ivana Esteves Passos de. **O desvelar do autor produtor, divulgador e distribuidor de livro infantil no espírito santo no século XXI**. 2015, 223 f. Dissertação (doutorado em letras)-Universidade Federal Do Espírito Santo Centro De Ciências Humanas E Naturais, Vitória-ES, 2015.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento: Um processo sócio histórico**. São Paulo, Scipione: 1997.

PAIVA, Aparecida; SOARES, Magda. **Literatura Infantil: políticas e concepções**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

PEREIRA, E. M. de A. **Professor como pesquisador: o enfoque da pesquisa-ação na prática docente**. In: SERALDI, C. M. G.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. de A. (Org.). Cartografias do trabalho docente: professor(a)- pesquisador(a). Campinas: Mercado das Letras; ALB, 1998. p. 153 – 182.

PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. 1ª edição. Ed 34, 2009.

SILVA, Joice Ribeiro Machado da. **O ensino das estratégias de compreensão leitora: uma proposta com livros de literatura Infantil**. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Estadual Paulista, 2014.

SILVA, Aline Luiza da. **Trajatória da literatura infantil: da origem histórica e do conceito mercadológico ao caráter pedagógico na atualidade**. UNIVEM Centro Universitário Eurípides de Marília, São Paulo, REGRAD - Revista Eletrônica de Graduação do UNIVEM || v. 2 - n. 2 - jul/dez - 2009

SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Literatura infantil brasileira: um guia para professores e promotores de leitura**. 2. Ed. Goiânia, GO.: Cãnone Editorial, 2009.

SOARES, Magda B. **Alfabetização e Letramento**. 5ª Ed. São Paulo: Contexto, 2004.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 2º ed. Porto alegre: Artes médicas, 1998

SOUZA, Renata Junqueira de (et al.). **Ler e compreender: estratégias de leitura**. Campinas, SP: Mercado de letras, 2010. Outros autores: Ana Maria da C. S. Menin, Cyntia Graziella Guizelim Simões Giroto, Dagoberto Buim Arena. (apud) HARVEY, Stephanie; GOUDVIS, Anne. **Strategies that work**. Teaching comprehension for understanding and engagement. USA: Stenhouse Publishers & Pembroke Publishers, 2008.

VILLARDI, Raquel. **Ensinando a gostar de ler e formando leitores para a vida inteira**. Rio de Janeiro: Qualitymark/Duya Ed; 1999.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo, Martins Fontes, 1994.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo, Martins Fontes, 2002.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 4° ed. São Paulo: Global, 1985.

_____. **A literatura infantil na escola**. 11. ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: Global, 2003.

ZILBERMAN, Regina. *Como e por que ler a literatura infantil brasileira*. Rio de Janeiro, R.S.: Objetiva, 2005.

ZILBERMAN, Regina & LAJOLO, Marisa. **A formação da leitura no Brasil**. Editora Ática. 1985.

ZILBERMAN, Regina. **Fim do livro, fim dos leitores?**. São Paulo: Editora SENAC, 2001.

ZILBERMAN, Regina. “**Literatura infantil: livro, leitura, leitor**”. In; *A produção cultural para criança*. Porto Alegre; Mercado Aberto, 1984

APÊNDICE A- GUIA PRÁTICO PARA APLICAÇÃO DAS OFICINAS

**GUIA PRÁTICO
PARA
PROFESSORES**

OFICINAS: ESTRATÉGIAS DE LEITURA COM FÁBULAS

AUTORA: VÂNIA ROCHA JORDÃO

2020

APRESENTAÇÃO

Este guia prático foi desenvolvido como prática guiada ao longo da pesquisa de dissertação, a fim de colaborar com os professores na aplicação das oficinas de estratégias de leitura com fábulas apresentadas pela pesquisadora.

Ao todo são 5 (cinco) oficinas que contemplam as estratégias de leitura sugeridas por Souza et al (2010): Conexão (Conexão texto-leitor, texto-texto e texto-mundo); Inferência, Visualização, Sumarização e Síntese, além da estratégia-mãe que abarcam todas as estratégias de leitura, o Conhecimento Prévio.

OFICINA 1 ESTRATÉGIA DE LEITURA CONEXÃO

TEMA: Oficina de Leitura “A assembleia dos ratos” de Monteiro Lobato.

OBJETIVOS: Desenvolver a estratégia de conexão.

EIXOS DE APRENDIZAGEM: Leitura e Oralidade

DURAÇÃO: 60 minutos

RECURSOS: Aplicativo meet, cópia xerocada da fábula “A assembleia dos ratos” de Monteiro Lobato, e folha do pensar, lápis, borracha.

METODOLOGIA:

A ASSEMBLÉIA DOS RATOS

Um gato de nome Faro-Fino deu de fazer tal destroço na rataria duma casa velha que os sobreviventes, sem ânimo de sair das tocas, estavam a ponto de morrer de fome.

Tornando-se muito sério o caso, resolveram reunir-se em assembléia para o estudo da questão. Aguardaram para isso certa noite em que Faro-Fino andava aos mios pelo telhado, fazendo sonetos à lua.

— Acho — disse um deles — que o meio de nos defendermos de Faro-Fino é lhe atarmos um guizo ao pescoço. Assim que ele se aproxime, o guizo o denuncia e pomo-nos a fresco a tempo.

Palmas e bravos saudaram a luminosa idéia. O projeto foi aprovado com delírio. Só votou contra um rato casmurro, que pediu a palavra e disse — Está tudo muito direito. Mas quem vai amarrar o guizo no pescoço de Faro-Fino?

Silêncio geral. Um desculpou-se por não saber dar nó. Outro, porque não era tolo. Todos, porque não tinham coragem. E a assembléia dissolveu-se no meio de geral consternação.

Moral: Dizer é fácil; fazer é que são elas!

QUADRO REPRESENTATIVO CONEXÃO TEXTO-LEITOR
ALUNO:
APÓS A LEITURA DA FÁBULA “A ASSEMBLÉIA DOS RATOS”, DE MONTEIRO LOBATO, ME LEMBREI DE QUE...

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa (2020) embasado em Souza et al (2010)

FOLHA DO PENSAR CONEXÃO TEXTO-TEXTO
ALUNO:
APÓS A LEITURA DA FÁBULA “A ASSEMBLÉIA DOS RATOS”, DE MONTEIRO LOBATO, ME LEMBREI DE QUE...

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa (2020) embasado em Souza et al (2010)

OFICINA 2 ESTRATÉGIA DE LEITURA INFERÊNCIA

TEMA: Oficina de Leitura “A causa da chuva” de Millôr Fernandes.

OBJETIVOS: Desenvolver a estratégia de inferência.

EIXOS DE APRENDIZAGEM: Leitura e Oralidade

DURAÇÃO: 60 minutos

RECURSOS: Aplicativo Meet, cópia xerocada da fábula “A causa da chuva” de Millôr Fernandes, quadro âncora, quadro recapitulativo e folha do pensar, lápis, borracha.

METODOLOGIA:

ANTES DO TEXTO

- Perguntar aos alunos se sabem o que é inferência, usar os 5 minutos para apresentação, anotar o que eles sabem sobre a estratégia;
- Falar sobre o texto e entregar a fábula;
- Usar o quadro âncora para inferência.

QUADRO ÂNCORA PARA INFERÊNCIA			
ALUNO:			
EU USO PARA PREVER:	SIM	NÃO	OBSERVAÇÃO
O título			
As figuras e legendas			
Questões que podem ser respondidas			
O que eu sei sobre o gênero, autor, assunto do texto			
O que eu sei sobre a estrutura e organização do texto			
O que eu sei sobre a história			

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa (2020) embasado em Souza et al (2010)

- Após utilizar esse quadro fazer a leitura do texto, pode ser por aluno, ou pelo professor

OFICINA 2
ESTRATÉGIA DE LEITURA

Ano: _____

Aluno(a): _____ Data: ____/____/____

Professor(a): _____



A CAUSA DA CHUVA

Mitêr Fernandes

Não chovia há muitos e muitos meses, de modo que os animais ficaram inquietos. Uns diziam que ia chover logo, outros diziam que ainda ia demorar. Mas não chegavam a uma conclusão.

— Chove, só quando a água cai do telhado do meu galinheiro - esclareceu a galinha.

- Ora, que bobagem! - disse o sapo de dentro da lagoa.

- Chove, quando a água da lagoa começa a borbulhar.

- Como assim? - disse a lebre - Está visto que só chove quando as folhas das árvores começam a deixar cair as gotas de água que têm dentro.

Nesse momento, começou a chover.

- Viram? - gritou a galinha. - O telhado do meu galinheiro está pingando. Isso é chuva!

- Ora, não vê que chuva é a água da lagoa borbulhando? - disse o sapo.

- Mas, como assim? - tornou a lebre. - Parecem cegos! Não vêem que a água cai das folhas das árvores?

Fábulas fabulosas
Editora Nárdica - RJ.

Disponível em: <https://www.ahoradecolorir.com.br/2019/10/interpretacao-de-conto-causa-da-chuva-2.html>

- Mostrar que foi omitida dessa fábula a moral
- Usar o quadro recapitulativo para inferência

QUADRO RECAPITULATIVO PARA INFERÊNCIA	
ALUNO:	
CITAÇÃO OU GRAVURA DO TEXTO	INFERÊNCIA
Qual a moral da fábula?	

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa (2020) embasado em Souza et al (2010)

- Por último utilizar a folha do pensar para confirmar ou não as inferências feitas pelo aluno antes e durante a leitura

FOLHA DO PENSAR PARA INFERÊNCIA		
ALUNO:		
ANOTE AQUI SUAS INFERÊNCIAS	INFERÊNCIAS CONFIRMADAS	INFERÊNCIAS NÃO CONFIRMADAS

- Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa (2020) embasado em Souza et al (2010)

OFICINA 3 ESTRATÉGIA DE LEITURA VISUALIZAÇÃO

TEMA: Oficina de Leitura “O Galo cantor” de Rachel de Andrade.

OBJETIVOS: Desenvolver a estratégia de leitura visualização.

EIXOS DE APRENDIZAGEM: Leitura e Oralidade

DURAÇÃO: 60 minutos

RECURSOS: Aplicativo Meet, cópia xerocada da fábula “O Galo cantor” de Rachel de Andrade, quadro âncora para a visualização e folha de apoio para visualização, lápis, lápis de cor, borracha.

METODOLOGIA:

ANTES DO TEXTO

- Perguntar aos alunos se sabem o que é visualização, usar os 5min para apresentação, anotar o que eles sabem sobre a estratégia
- Falar sobre o texto e entregar a fábula.

O GALO CANTOR

Era uma vez, um galo conhecido por sua arrogância. Costumava demonstrar força ao raiar do sol, quando cantava bem alto, de modo a superar, no timbre e no tempo, o canto dos companheiros. Erguia a crista, estufava o peito e permanecia assim por horas. As galinhas olhavam compreensivas, apesar de um tanto entediadas com a repetição diária do presunçoso rito.

Certo dia, chovia muito. O galo estufou o peito, ergueu a crista e cantou como sempre. Os outros galos se calaram. Não demorou, e a garganta do arrogante cantor se inflamou gravemente. Ele encolheu, ficou muito gripado e, afinal, teve uma forte pneumonia que emudeceu suas cordas vocais. Não pode mais cantar.

Um gambá, que sempre passava por ali, comentou: — Era só voz o grande galo? Nada aprendeu nesse tempo de domínio? As galinhas se calaram.

Moral da História: A arrogância é amiga da estupidez.

ANDRADE, Rachel Gazolla de. Fábulas nuas e cruas. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

- Folha de apoio para visualização

FOLHA DE APOIO PARA VISUALIZAÇÃO	
ALUNO:	
LEIA O TÍTULO DA FÁBULA	
Qual a visualização que você fez ao ler o título? Desenhe:	

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa (2020) embasado em Souza et al (2010)

- Após o desenho dos alunos ler a fábula
- Usar o quadro âncora para visualização

QUADRO ÂNCORA PARA VISUALIZAÇÃO			
ALUNO:			
EU VISUALIZO A FIM DE:	SIM	NÃO	OBSERVAÇÃO
Fazer previsões e inferências			
Esclarecer algum aspecto do texto			
Lembrar			
EU VISUALIZO:			
Personagens, pessoas ou criaturas.			
Ilustrações ou características do texto			
Eventos e/ou fatos			
Espaço e/ou lugar			
EU VISUALIZO, USANDO:			
Meus sentidos (olfato, paladar, audição ou sentimentos)			
Minha reação física (calor, frio, com sede, etc.)			
Uma reação emocional (alegria, tristeza, ânimo, solidão, etc)			

- Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa (2020) embasado em Souza et al (2010)

OFICINA 4 ESTRATÉGIA DE LEITURA SUMARIZAÇÃO

TEMA: Oficina de Leitura Bibliografia Monteiro Lobato.

OBJETIVOS: Desenvolver a estratégia de leitura sumarização.

EIXOS DE APRENDIZAGEM: Leitura e Oralidade

DURAÇÃO: 60 minutos

RECURSOS: Aplicativo Meet, cópia xerocada da Bibliografia Monteiro Lobato, formulário de conhecimento prévio, cartaz síntese para sumarização e folha do pensar para sumarização, lápis, lápis de cor, borracha.

METODOLOGIA:

ANTES DO TEXTO

- Perguntar aos alunos se sabem o que é sumarização, usar os 5min para apresentação, anotar o que eles sabem sobre a estratégia
- Entregar a folha com o formulário de conhecimento prévio

FORMULÁRIO DE CONHECIMENTO PRÉVIO
ALUNO:
TIPOLOGIA TEXTUAL:
TÍTULO DO TEXTO:
<p>Conhecimento prévio:</p> <p>Escreva os fatos que você já sabe sobre Monteiro Lobato:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ele era conhecido como: _____ • Era: _____ • Escreveu (obras): _____ • Morreu: _____ • É conhecido por você por: _____ • _____ • _____

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa (2020) embasado em Souza et al (2010)

CONHECENDO UM POUCO DO AUTOR

TODA HISTÓRIA TEM UM AUTOR, E TODO O AUTOR TEM UMA HISTÓRIA. A ESTA HISTÓRIA CHAMAMOS DE BIOGRAFIA.

CONHEÇA UM POUCO DA BIOGRAFIA DESSE AUTOR QUE CRIOU PERSONAGENS INCRÍVEIS DESSE MUNDO DE AVENTURAS E FANTASIAS: SÍTIO DO PICAPAU AMARELO.

MONTEIRO LOBATO

JOSÉ BENTO MONTEIRO LOBATO NASCEU NA CIDADE DE TAUBATÉ, NO ESTADO DE SÃO PAULO, NO DIA 18 DE ABRIL DE 1882.

AOS 15 ANOS PERDEU OS PAIS E PASSOU A VIVER COM O AVÔ, VISCONDE DE TAUBATÉ.

FORMOU-SE ADVOGADO E COMEÇOU A ESCREVER LIVROS PARA ADULTOS.

ELE FOI UM DOS PRIMEIROS ESCRITORES A FAZER LITERATURA INFANTIL EM NOSSO PAÍS, POIS POUCAS PESSOAS PENSAVAM EM ESCREVER HISTÓRIAS PARA CRIANÇAS. PASSOU ENTÃO A SER O MAIOR ESCRITOR DE LIVROS INFANTIS E CHEGOU A FUNDAR UMA EDITORA PARA DIVULGAR OS LIVROS E COMBATER O ANALFABETISMO.

EM QUASE TODOS OS SEUS LIVROS PARA CRIANÇAS APARECEM AS PERSONAGENS DO FAMOSO SÍTIO DO PICAPAU AMARELO: DONA BENTA, EMÍLIA, PEDRINHO E NARIZINHO, TIA NASTÁCIA, VISCONDE DE SABUGOSA, O MARQUÊS DE RABICÓ.

EM HOMENAGEM AO MAIOR ESCRITOR DA LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA, FOI ESCOLHIDO O DIA 18 DE ABRIL COMO DIA DO LIVRO, DATA DO NASCIMENTO DE MONTEIRO LOBATO.

EM 4 DE JUNHO DE 1948, MONTEIRO LOBATO MORREU EM SÃO PAULO.

FONTE: <https://www.educacaoetransformacao.com.br/wp-content/uploads/2018/03/BIOGRAFIA-SOBRE-DIA-MONTEIRO-LOBATO.png>

- Após a leitura do texto conversar com os alunos sobre o que foi confirmado dos seus conhecimentos. Assim o conhecimento está sendo construído
- Entregar o cartaz síntese para sumarização

CARTAZ SÍNTESE PARA SUMARIZAÇÃO
ALUNO:
APÓS A LEITURA DA BIBLIOGRAFIA
A VIDA DE MONTEIRO LOBATO ...

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa (2020) embasado em Souza et al (2010)

- Entregar a folha do pensar para sumarização para concluir a oficina

FOLHA DO PENSAR PARA SUMARIZAÇÃO
ALUNO:
TÍTULO DO TEXTO:
1. Escreva algo que aprendeu sobre o assunto e que acha importante lembrar.
2. Desenhe, no texto, uma linha embaixo da informação que acha importante e transcreva aqui essa informação.
3. Escreva o que acha que o autor mais queria que aprendesse e lembrasse.

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa (2020) embasado em Souza et al (2010)

OFICINA 5 ESTRATÉGIA DE LEITURA SÍNTESE

TEMA: Oficina de Leitura “O ratinho, o gato e o galo” de Monteiro Lobato.

OBJETIVOS: Desenvolver a estratégia de leitura síntese.

EIXOS DE APRENDIZAGEM: Leitura e Oralidade

DURAÇÃO: 60 minutos

RECURSOS: Aplicativo Meet, cópia xerocada da Fábula “O ratinho, o gato e o galo” de Monteiro Lobato, formulário para síntese, quadro de reconto para síntese, lápis, lápis de cor, borracha.

METODOLOGIA:

ANTES DO TEXTO

- Perguntar aos alunos se sabem o que é inferência, usar os 5min para apresentação, anotar o que eles sabem sobre a estratégia

O RATINHO, O GATO E O GALO.

Certa manhã, um ratinho saiu do buraco pela primeira vez. Queria conhecer o mundo e criar relações com tanta coisa bonita de que falavam seus amigos. Admirou a luz do sol, o verde das árvores, a correnteza dos ribeirões, a habitação dos homens. E acabou penetrando no quintal duma casa da roça.

— Que interessante!

Examinou tudo minuciosamente, farejou a tulha de milho e a estrebaria. Em seguida, notou no terreiro certo animal de belo pelo, que dormia sossegado ao sol. Aproximou-se dele e farejou-o, sem receio nenhum. Nisto, aparece um galo, que bate as asas e canta. O ratinho, por um triz, não morreu de susto. Arrepiou-se todo e disparou como um raio para a toca. Lá contou à mamãe as aventuras do passeio.

— Observei muita coisa interessante — disse ele — Mas nada me impressionou tanto como dois animais que vi no terreiro. Um de pelo macio e ar bondoso, seduziu-me logo. Devia ser um desses bons amigos da nossa gente, e lamentei que estivesse a dormir impedindo-me de cumprimentá-lo. O outro... Ai, que ainda me bate o coração! O outro era um bicho feroz, de penas amarelas, bico pontudo, crista vermelha e aspecto ameaçador. Bateu as asas barulhentosamente, abriu o bico e soltou um có-ri-có-có, que quase caí de costas. Fugiu. Fugiu com quantas pernas tinha, percebendo que devia ser o famoso gato, que tamanha destruição faz no nosso povo.

A mamãe rata assustou-se e disse:

— Como te enganas, meu filho! O bicho de pelo macio e ar bondoso é que é o terrível gato. O outro, barulhento e espantado, de olhar feroz e crista rubra, filhinho, é o galo, uma ave que nunca nos fez mal. *As aparências enganam.* Aproveita, a lição e fica sabendo que: *Quem vê cara não vê coração.*

Monteiro Lobato

Fonte: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001614>.



© Ensinarhoje.com

- Professor durante a leitura parar o texto e fazer anotações no caderno ou no próprio texto
- Usar quadro formulário para síntese para anotar as informações sobre o texto

QUADRO FORMULÁRIO PARA SÍNTESE	
TÍTULO:	
ALUNO:	
O QUE É INTERESSANTE	O QUE É IMPORTANTE

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa (2020) embasado em Souza et al (2010)

- Depois de analisado o texto e as informações anotadas pelos alunos usar o quadro de reconto para síntese

QUADRO DE RECONTO PARA SÍNTESE
TÍTULO:
ALUNO:
LISTA DE PALAVRAS-CHAVE DA NARRATIVA
REGISTRO DE BREVES PASSAGENS DA HISTÓRIA QUE NORTEIAM A ESTRUTURA DO TEXTO
RECONTO DA HISTÓRIA (ATIVIDADE ORAL)
OPINIÃO PESSOAL

Fonte: Material produzido para ilustrar esta pesquisa (2020) embasado em Souza et al (2010)

REFERÊNCIAS

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 2º ed. Porto alegre: Artes médicas, 1998

SOUZA, Renata Junqueira de (et al.). **Ler e compreender: estratégias de leitura**. Campinas, SP: Mercado de letras, 2010. Outros autores: Ana Maria da C. S. Menin, Cytia Graziella Guizelim Simões Giroto, Dagoberto Buim Arena. (apud) HARVEY, Stephanie; GOUDVIS, Anne. **Strategies that work**. Teaching comprehension for understanding and engagement. USA: Stenhouse Publishers & Pembroke Publishers, 2008.

ANEXO A- TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO PARTICIPANTE

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

Eu, Fátima Agrizzi Cecon, ocupante do cargo de Secretária de Educação no Projeto Kennedy Educa Mais, autorizo a realização nesta instituição a pesquisa A CONTRIBUIÇÃO DAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA COM FÁBULAS PARA FORMAÇÃO DE LEITORES ATIVOS, sob a responsabilidade do pesquisador Vânia Rocha Jordão, tendo como objetivo primário (geral) Verificar como um trabalho sistematizado sobre o ensino das estratégias de leitura com fábulas é capaz de oportunizar ao educando a compreensão e interação com o que leem.

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, 09 de julho de 2020.

Fátima Agrizzi Cecon
 Assinatura do responsável e carimbo e ou CNPJ da instituição coparticipante
Fátima Agrizzi Cecon
 Secretária Municipal de Educação
 Decreto n° 189/2019

ANEXO B- PARECER CONSUBSTANCIADO



INSTITUTO VALE DO CRICARÉ



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A CONTRIBUIÇÃO DAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA COM FÁBULAS PARA FORMAÇÃO DE LEITORES ATIVOS.

Pesquisador: VÂNIA ROCHA JORDAO

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 36569520.5.0000.8207

Instituição Proponente: INSTITUTO VALE DO CRICARE LTDA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.368.454

Apresentação do Projeto:

Este trabalho buscará abordar estratégias para o uso adequado da literatura infantil em sala de aula, para despertar na criança o interesse pela leitura, a fim de que o texto dialogue com o aluno e que haja um intercâmbio de conhecimento entre eles. Esta pesquisa será desenvolvida a partir de pesquisa documental de cunho bibliográfico, e uma pesquisa de campo de cunho descritivo com uma abordagem qualitativa. Para a coleta dos dados serão utilizados como técnica a pesquisa bibliográfica artigos científicos, livros, dissertações cujos autores e teóricos abordem os seguintes temas: leitura, educação infantil, estratégias de leitura e compreensão leitora, além do gênero textual fábula, bem como a observação dos sujeitos desta pesquisa. Como estratégia desta pesquisa usará a coleta bibliográfica com abordagem teórica e observação participante. O estudo será realizado com dois alunos do projeto Kennedy Educa Mais da Rede Municipal do sul do estado do Espírito Santo. Para tanto serão promovidas oficinas junto aos professores, de Estratégias de Leitura com Livros Infantis (fábulas), mediante a discussão das fábulas contemplando as estratégias de leitura por meio dos estudos teóricos de Renata Junqueira de Souza e Isabel Solé. Para tanto, serão apresentadas estratégias de leituras, embasadas nos estudos norte-americanos de Harvey e Goudvis (2007), mas também de Hampton e Resnick (2008), Fisher, Frey e Lapp (2009) apud Isabel Solé (???) e Renata Junqueira de Souza (2010). Depois de apresentadas as estratégias, serão construídas sequências didáticas de oficinas a serem

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



INSTITUTO VALE DO CRICARÉ



Continuação do Parecer: 4.368.454

apresentadas como formação continuada para professores. Para que as oficinas cumpram efetivamente seu objetivo, propõe-se o uso da “estrutura modular de oficinas” sugerido por Souza et al (2010), em que indica para uma oficina de leitura de 60 minutos, seja separado pelo professor 5 a 10 minutos para a aula introdutória, posteriormente usa-se 35 a 50 minutos para a prática guiada, e para finalizar destina-se 5 a 10 minutos de partilha e avaliação.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo primário da Pesquisa:

. Verificar como um trabalho sistematizado sobre o ensino das estratégias de leitura com fábulas é capaz de oportunizar ao educando a compreensão e interação com o que leem.

Objetivo Secundário:

- . Apresentar a relevância do gênero textual fábula como prática cultural em busca da autonomia leitora.
- . Possibilitar conhecimentos por meio das estratégias de leitura com fábula que auxiliará à compreensão leitora por meio de oficina de estratégia de leitura.
- . Elaborar um ebook contendo os resultados da oficina de estratégias de leitura utilizando o gênero textual fábula.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: Os possíveis riscos da participação no estudo são de constrangimento durante a realização das oficinas. Sendo assim, para minimizar o constrangimento, a pesquisadora realizará as oficinas em um lugar que o participante sinta-se à vontade para realizar as oficinas de leitura com fábula.

Benefícios: Espera-se, com esta pesquisa, demonstrar a importância por meio de oficina de estratégia de leitura com fábulas que auxiliará à compreensão leitora. A partir dos resultados obtidos, elaborar um ebook contendo os resultados das oficinas de estratégias de leitura utilizando o gênero textual fábula.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Conforme a pesquisadora, o uso de fábulas contribuirá para a formação de leitores ativos nos anos

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@jvc.br



Continuação do Parecer: 4.368.454

iniciais do ensino fundamental, e o uso desta estratégia de leitura colaborará para as práticas de ensino, desta forma, é uma pesquisa pertinente para a etapa educacional em questão. O ensino do gênero textual fábula será o potencializador no processo de alfabetização de 2 alunos do projeto Kennedy Educa Mais da Rede Municipal do sul do estado do Espírito Santo, por meio de oficinas, para a formação de leitores críticos e conscientes do seu papel em sociedade.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados os seguintes termos:

TCLE

Termo de Assentimento

Folha de rosto devidamente assinada

Termo de autorização da instituição coparticipante

Recomendações:

Não há recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Foram realizadas todas as alterações solicitadas no parecer anterior.

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.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1591301.pdf	08/10/2020 11:39:14		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	texto_projeto_detalhado.doc	08/10/2020 11:34:41	VÂNIA ROCHA JORDAO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_testeMenor.doc	08/10/2020 11:31:28	VÂNIA ROCHA JORDAO	Aceito
TCLE / Termos de	Termo_Testes_legal.docx	08/10/2020	VÂNIA ROCHA	Aceito

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



INSTITUTO VALE DO CRICARÉ



Continuação do Parecer: 4.368.454

Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_Testes_legal.docx	11:26:08	JORDAO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	TEXTO_TESTE.pdf	12/08/2020 10:24:14	VÂNIA ROCHA JORDAO	Aceito
Folha de Rosto	teste_folha.pdf	01/08/2020 12:10:39	VÂNIA ROCHA JORDAO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO MATEUS, 28 de Outubro de 2020

Assinado por:

**José Roberto Gonçalves de Abreu
(Coordenador(a))**

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@jvc.br