

**UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM DOCÊNCIA E GESTÃO
EDUCACIONAL**

Simone Cristiane Schiavon Ayres

**O PROFESSOR COMO MEDIADOR DE LEITURA: A LITERATURA
NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**São Caetano do Sul
2020**

SIMONE CRISTIANE SCHIAVON AYRES

**O PROFESSOR COMO MEDIADOR DE LEITURA: A LITERATURA
NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**Trabalho Final de Curso apresentado ao
Programa de Pós-Graduação em Educação
– Mestrado Profissional – da Universidade
Municipal de São Caetano do Sul como
requisito parcial para a obtenção do título
de Mestre em Educação.**

**Área de Concentração: Formação de
Professores e Gestores**

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Sílvia Moço Aparício

**São Caetano do Sul
2020**

FICHA CATALOGRÁFICA

AYRES, Simone Cristiane Schiavon

O professor como mediador de leitura: a literatura nos anos iniciais do ensino fundamental/

Simone Cristiane Schiavon Ayres – São Caetano do Sul – USCS –2020.
101f.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Sílvia Moço Aparício
Dissertação (Mestrado) – USCS, Universidade Municipal de São Caetano do Sul, Programa de Mestrado em Educação, 2020.

1. Mediação de leitura literária. 2. Professor mediador.
3. Trabalho colaborativo. 4. Letramento literário. 5. Formação docente.

I. APARÍCIO. Ana Sílvia Moço. II. Universidade Municipal de São Caetano do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

**Reitor da Universidade Municipal de São Caetano do Sul
Prof. Dr. Marcos Sidnei Bassi**

**Pró-reitora de Pós-Graduação e Pesquisa
Prof.^a Dr.^a Maria do Carmo Romeiro**

**Gestão do Programa de Pós-Graduação em Educação
Prof. Dr. Nonato Assis de Miranda
Prof.^a Dr.^a Ana Sílvia Moço Aparício**

Trabalho Final de Curso defendido e aprovado em 03/04/2020 pela Banca Examinadora constituída pelos professores:

Prof.^a Dr.^a Ana Silvia Moço Aparício (USCS)

Prof.^a Dr.^a Maria de Fátima Ramos de Andrade (USCS)

Prof.^a Dr.^a Maria da Graça Nicoletti Mizukami (Universidade Presbiteriana Mackenzie)

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, Vanda e Waldenir, por terem me ensinado muito do que sei e terem contribuído para a formação da pessoa que sou hoje.

Às minhas irmãs Katia e Karla, que se demonstraram orgulhosas pela minha trajetória profissional.

Ao meu marido Alfredo, que sempre me apoiou não me deixou desanimar e compreendeu alguns momentos de ausência.

À minha filha Ana Luísa, que sempre me incentivou e leu os meus textos.

Em especial à minha orientadora Ana Sílvia Moço Aparício, por sua atenção, dedicação, carinho, além das inúmeras contribuições para minha pesquisa e para meu desenvolvimento profissional docente.

À professora colaboradora, pela parceria e a colaboração com o meu trabalho, pelas aprendizagens proporcionadas e experiências compartilhadas.

Aos professores do Programa de Mestrado Profissional em Educação da linha de Formação de Professores: Prof. (a) Dr. (a) Maria de Fátima Ramos de Andrade, Prof. Dr. Ivo Ribeiro de Sá, Prof. Dr. Alan Cesar Belo Angeluci, Prof. Dr. Elias Estevão Goulart, Prof. Dr. Antonio Carlos Gil, Prof. (a) Dr. (a) Maria do Carmo Romeiro e Prof. Dr. Leandro Campi Prearo, que também participaram do meu percurso formativo.

À diretora da escola, pela oportunidade e espaço para a coleta de dados da pesquisa.

À coordenadora, que esteve sempre pronta a ajudar em tudo o que fosse preciso, não medindo esforços para colaborar com minha pesquisa.

À minha querida amiga de infância Milene pela amizade, apoio e atenção em todos os momentos.

À minha querida amiga Glória que me ensinou em minha vida profissional.

RESUMO

A leitura de literatura na escola é uma prática que, muitas vezes, é realizada com objetivos que não contemplam a experiência do leitor com a literariedade do texto, e acaba sendo explorada como pretexto para o estudo gramatical e com funções avaliativas. A esse respeito, Magda Soares aponta que a escolarização inadequada da Literatura já começa desde os anos iniciais, na leitura de literatura infantil. Diante desse cenário, defendemos a importância da mediação de leitura de literatura na escola junto às crianças, discutindo aspectos como: a importância da literatura na formação dos estudantes, as relações entre literatura e escola no contexto atual e o papel do professor como mediador da leitura literária. Tendo isso em vista, objetivamos com este trabalho compreender o papel do professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental como mediador de leitura para a formação de um aluno leitor de literatura. Para tal, consideramos como referencial teórico da pesquisa estudos sobre mediação de leitura, estratégias de leitura, letramento literário e multiletramentos. O método utilizado para pesquisa é colaborativo intervencionista, tendo como procedimentos metodológicos: a observação, pela professora pesquisadora, em sala de aula de segundo ano de uma rede pública municipal da região do ABC paulista, a construção da parceria com a professora colaboradora, as intervenções de mediação de leitura de literatura, realizadas colaborativamente junto aos alunos. Os resultados da pesquisa apontam que o papel do professor na mediação do texto literário na escola requer planejamento, com objetivos bem definidos; o desenvolvimento de práticas pedagógicas que vão além de uma simples atividade de lazer ou da exploração de conteúdos linguísticos e gramaticais do texto literário; a compreensão do que é literatura e suas funções. Além disso, os resultados evidenciaram que o trabalho colaborativo na escola é determinante para o desenvolvimento profissional do professor para atuação como mediador de leitura literária. Como produto da pesquisa, desenvolvemos um material didático com sugestões de trabalho com a literatura nos anos iniciais, destacando o papel do professor como mediador de leitura literária.

Palavras-chave: Mediação de leitura literária. Professor mediador. Trabalho colaborativo. Letramento literário. Formação do professor.

ABSTRACT

Reading literature at school is a practice that is often carried out for purposes that do not include the reader's experience with the literary nature of the text, and ends up being explored as an excuse for grammatical study and with evaluative functions. In this regard, Magda Soares points out that inadequate schooling for Literature has already started in the early years, in reading children's literature. In view of this scenario, we defend the importance of mediation of reading literature in school with children, discussing aspects such as: the importance of literature in the students' training, the relationship between literature and school in the current context and the role of the teacher as a mediator of literary reading. With this in mind, we aim with this work to understand the role of the teacher of the early years at the Elementary School as reading mediator for a student training who reads literature. To this end we consider we consider studies on reading mediation, reading strategies, literary literacy and multiliteracies as a theoretical framework for research. The method used for research is collaborative interventionist and methodological procedures are: the observation by the researcher teacher in a second grade classroom of municipal public schools within the region of ABC, in São Paulo, the construction of a partnership with the collaborating teacher, the interventions in the mediation of literature reading, carried out collaboratively with students. The results of the research show that teacher's role in mediating the literary text at school requires planning, with well-defined objectives; the development of pedagogical practices that go beyond a simple leisure activity or the exploration of linguistic and grammatical contents of the literary text, the understanding of what literature is and its functions. In addition, the results showed that collaborative work at school is crucial for the professional development of the teacher to act as a mediator of literary reading. As a product of the research, we developed didactic material with suggestions for working with literature in the early years, highlighting the role of the teacher as a mediator of literary reading.

Keywords: Literary reading mediation. Mediating teacher. Collaborative work. Literary literacy. Teacher training.

...

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Bolsa do Coletivo Alice.....	66
Figura 2 Tapete confeccionado pela professora	71
Figura 3 Desenho e escrita de um aluno da sala	72
Figura 4 Livro utilizado na reunião de pais	73
Figura 5 Varal didático.....	81
Figura 6 Obras do autor Roald Dah	82
Figura 7 Registro dos alunos.....	83
Figura 8 Registro dos alunos.....	83
Figura 9 Varal didático dos livros selecionados.....	84

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Relação das pesquisas correlatas.....	28
Quadro 2	Práticas de leitura.....	51
Quadro 3	Aspectos da pesquisa colaborativa	62
Quadro 4	Procedimentos propostos	62
Quadro 5	Roteiro de observação	76
Quadro 6	Mediação de leitura literária – antes do ato de ler	78
Quadro 7	Mediação de leitura literária – durante o ato de ler.....	86
Quadro 8	Mediação de leitura literária – após o ato de ler.....	89

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNLL	Plano Nacional do Livro e Leitura

SUMÁRIO

O AMOR PELOS LIVROS	21
1 INTRODUÇÃO.....	23
2 LITERATURA E ENSINO: OS ANOS INICIAIS EM FOCO.....	27
2.1 Pesquisas correlatas	27
2.2 Literatura: concepções e funções.....	32
2.3 Leitura de literatura na escola	38
3 POSSÍVEIS CAMINHOS PARA O TRABALHO COM A LITERATURA NOS ANOS INICIAIS	44
3.1 Letramento literário e multiletramentos	44
3.2 Mediação de leitura literária.....	48
4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	57
4.1 O método da pesquisa	57
4.2 Trabalho colaborativo entre pesquisadora e professora colaboradora	59
4.3 Os procedimentos metodológicos da pesquisa	67
4.4 Caracterização do contexto da pesquisa.....	67
4.4.1 A escola	68
4.4.2 A professora colaboradora.....	69
4.4.3 A turma	73
5 MEDIAÇÃO DO PROFESSOR NO ENSINO DA LITERATURA Erro! Indicador não definido.	
5.1 O processo colaborativo da observação à intervenção: em foco a mediação de leitura literária	75
5.1.1 Antes da leitura	76
5.1.2 Durante a Leitura	85
5.1.3 Depois da Leitura	88
6 O PRODUTO	92
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	93
REFERÊNCIAS.....	95

O AMOR PELOS LIVROS

“Quem escreve um livro cria um castelo,
quem o lê mora nele”.

Monteiro Lobato

Meu amor pelos livros teve início quando ainda era menina. Meus pais, Vanda e Waldenir, tinham esse hábito. Minha mãe lia romance e textos de caráter religioso. Ela assinava o “Clube do livro” e todo mês chegava uma obra diferente lá em casa. Já papai amava os jornais. Era a sua leitura diária – aliás, até hoje sai para comprá-los. Então, eu e minhas irmãs (Katia e Karla) vivíamos e crescemos neste contexto de leitura. Nós morávamos na pequena e bela cidade de São Caetano do Sul, região metropolitana de São Paulo. Atualmente, é o município com melhor IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) do Brasil. Naquela época, há mais ou menos..., meu universo era limitado, como o da maior parte das crianças. Pela manhã estudávamos, e nos períodos de descanso, brincávamos, cantávamos e contávamos histórias na rua. Eu morava numa ruazinha, e Milene, a amiga de infância, na rua ao lado. Era comum irmos à casa dos amigos para fazermos trabalhos escolares. Milene tinha muitos livros e enciclopédias. Uma de suas enciclopédias chamava-se “Tudo”. Era preta, com escritos dourados. E lá parece que tinha tudo mesmo! Eu e a Milene gostávamos de ler.

Eu era aquela menina que sempre estava com livros. Dizia que eram os meus melhores amigos. Com eles, eu imaginava, criava, confidenciava tudo. Como na minha casa eu sou a filha do meio e o meu nome não começava com “k”, como os das minhas irmãs, achava que era o verdadeiro “Patinho Feio” dos contos de Hans Christian Andersen, mas logo percebi que eu era muito diferente delas. E elas, por sua vez, são muito parecidas e unidas, como nas histórias de “Tico e Teco”, os irmãos inseparáveis.

Depois, conheci um escritor pelo qual fiquei fascinada: Monteiro Lobato. Narizinho com sua boneca Emília (questionadora e falante). Minha paixão e meu amor só aumentavam. Eu ia à biblioteca municipal de São Caetano do Sul, que tem o nome de Paul Harris. Como era muito questionadora, pensava: quem será que é o Paul Harris? Descobri que foi o fundador do Clube Rotary, que tinha por meta trabalhar assuntos da comunidade. Ele esteve em São Caetano do Sul e como era de seu feitio plantar árvores no lugar por onde passava, Paul plantou um cedro e

vaticinou: no futuro, toda esta região experimentará um grande benefício. E hoje, vejo que aconteceu, mesmo! Ao lado da biblioteca, onde eu literalmente vivia, havia um gramado em formato de coração. Quando estava por ali, via-me dentro do “Jardim Secreto” da história de Frances Hodgson Burnett. Aquele lugar era fantástico e ali, para mim, não existia tristeza e arrependimento. Outro livro que me tocou foi a “Marca de uma Lágrima” de Pedro Bandeira. Os poemas de Isabel me encantaram.

E assim, de livro em livro, fui ficando cada vez mais diferente. O meu pai queria ser doutor, mas, o que virou foi do “Dr. Sabe Tudo” dos contos de Grimm. Ah! Ele realmente parece que sabia tudo... E mamãe era igual ao poema de Vinicius de Moraes – “Poemas de Amor à Mulher” – mama, como a chamo, mulher forte e extremamente otimista e leitora. Li também “O Rei Arthur e os cavaleiros da Távola Redonda”; segundo a lenda, foram os homens com as mais altas premiações da cavalaria, a tábola redonda, que representava a igualdade de todos os membros.

Por amar os livros, tornei-me professora. Leio incansavelmente para os meus alunos. Trabalhei em uma escola com alunos com diversas culturas. Pelo fato de ter vários alunos orientais, acabei por conhecer vários contos vindos daquele lado do mundo, como o sapo desobediente que fala do respeito pela mãe, “A Cinderela Chinesa”. Ler estas histórias me fez pensar nos diferentes modos como ocidentais e orientais compreendem a vida. Fui também chamada de “Mãe dos Livros”, pois levava leitura para os atletas. Minha filha ingressou na Ginástica Artística, treinou com Arthur Nabarrete Zanetti, campeão olímpico e mundial na modalidade de argolas. Nos momentos de descanso, após os treinos, eu levava livros para os atletas lerem, e o medalhista levou uma estante, assim, ampliamos o repertório de leitura. Conheci vários autores que transformaram minha vida, como a austríaca Roselis Von Sass, que fala sobre seres invisíveis.

Atualmente, moro em uma rua, e sabe qual é o nome dela? E não poderia ser diferente! Chama-se Olavo Bilac; o poeta é conhecido por sua atenção à literatura infantil, e os textos literários de que mais gosto são: o Sol, Fevereiro e outros. As ruas paralelas são: José de Alencar e Machado de Assis.

Nossa, quanta literatura!

1 INTRODUÇÃO

Não faz tanto tempo, um dos escritores brasileiros mais importantes da literatura para crianças, Monteiro Lobato, cometeu a especial delicadeza de afirmar que os males de uma nação têm uma única causa: a ignorância das pessoas, porque não lhes foi despertado o amor pela leitura quando eram crianças. Sob o mesmo ponto de vista, como professora do Ensino Fundamental, há mais de 20 anos, tenho observado que no âmbito escolar dos anos iniciais do Ensino Fundamental, os alunos leem poucos livros de literatura, o acesso ao livro impresso ou digital é escasso e que a mediação da leitura é ineficaz.

Especialistas dessa área (SOARES, 2018; COSSON, 2016; LAJOLO, 1986; entre outros) também apontam que a leitura de literatura na escola é uma prática que, muitas vezes, não é realizada adequadamente, haja vista que é explorada de forma conteudista, pois os textos literários são utilizados como pretexto para o estudo gramatical, e com funções avaliativas. Para Soares (2018), a escolarização inadequada da Literatura já começa desde os anos iniciais, na leitura de literatura infantil.

Conseqüentemente, os alunos não se interessam pela leitura de textos literários, aspecto também revelado pelos resultados de pesquisas como a denominada “Retratos de Leitura no Brasil 4”, realizada pelo Instituto Pró-Livro (FAILLA, 2016), uma associação de caráter privado e sem fins lucrativos que tem por objetivo principal o incentivo à leitura e à difusão do livro. Desde a sua primeira edição, pesquisas como essa têm buscado revelar os hábitos de leitura dos brasileiros e fornecer informações para o planejamento do mercado e o fomento de políticas públicas. Dados de sua quarta edição, realizada em 2015¹, revelam que menos de um quarto dos entrevistados declaram que não gostam de ler; outro fato apurado foi que estudantes têm dado mais importância aos livros lidos por iniciativa própria do que aos indicados pela escola. Quanto à importância e ao papel da mediação de leitura, os dados

¹ Na pesquisa, de abrangência nacional, foram realizadas 5012 entrevistas com a população brasileira, de diferentes níveis de escolaridade, residentes com 5 anos ou mais no Brasil.

reforçam a análise de que o hábito de leitura é uma construção que vem da infância, bastante influenciada por terceiros, especialmente por mães e pais, uma vez que os leitores, ao mesmo tempo em que tiveram mais experiências com a leitura na infância pela mediação de outras pessoas, também promovem essa experiência às crianças com as quais se relacionam [...] (FAILLA, 2016, p. 131).

Com isso, entendemos que a escola vem assumindo papel secundário na mediação de leitura de literatura junto a crianças e jovens e na formação desse leitor. Portanto, é premente colocarmos em pauta essa problemática, discutindo aspectos como: a importância da literatura na formação dos estudantes, as relações entre literatura e escola no contexto atual e o papel do professor como mediador da leitura literária.

Tendo isso em vista, nossa pergunta de pesquisa é: Como o professor dos anos iniciais pode atuar como mediador de leitura na formação de alunos leitores de literatura?

Para tal, o objetivo geral da pesquisa é compreender o papel do professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental como mediador de leitura para a formação de um aluno leitor de literatura. Como objetivos específicos, estabelecemos:

- Conhecer e identificar concepções teóricas e orientações metodológicas para o ensino da literatura na escola, em relação aos anos iniciais do Ensino Fundamental;
 - Observar, desenvolver e analisar práticas docentes de mediação de leitura de literatura em sala de aula, nos anos iniciais do Ensino Fundamental;
 - Elaborar um material didático com sugestões de trabalho com a literatura nos anos iniciais, destacando o papel do professor como mediador de leitura literária.

O método da pesquisa é colaborativo intervencionista, de abordagem qualitativa, tendo como referência as contribuições dos estudos de Gatti (2010), Damiani, Rochefort, Castro, Dariz e Pinheiro (2013), Ibiapina (2008) e também Ludke e André (1986).

Desse modo, buscamos construir um processo dialógico no que se refere à atuação de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental como mediadores de leitura de literatura na escola.

Como referencial teórico para a presente pesquisa, consideramos os estudos feitos sobre o conceito de Literatura: para Candido (2004), a literatura enriquece nosso conhecimento, no intuito que seja um direito básico; enquanto para Compagnon (2009), a literatura tem a função de avivar nossa imaginação e nos levar além da realidade; já Lajolo (1986) afirma que literatura não é apenas transmissora de conhecimento, ela vai além, pois, nela o real se mistura com a ficção e evoca sentimentos, e, assim, podemos vivenciar e imaginar a realidade por meio da leitura do texto; para Zilberman e Silva (2008), é imprescindível a valorização dessa arte, visando ao cabedal dos alunos ou seja, ficando a literatura próxima do aluno.

No tocante à Leitura de Literatura na escola, para Colomer (2009) ela não deve ser utilizada como uma ferramenta de ensino, e sim, compartilhada pelo gosto e pelo prazer; enquanto para Soares (2018), o âmbito escolar é um lugar de extrema importância para se despertar na criança o gosto e o prazer pela leitura literária.

No que concerne ao letramento literário e multiletramento, para Cosson (2016), não basta selecionar o livro, necessitamos trabalhar adequadamente, através da sequência básica e expandida. Enquanto para Rojo (2012), o multiletramento requer – e estimula – um aluno crítico, autônomo; deste modo, esses alunos irão usar os celulares e a internet como aliados para a sua aprendizagem, por meio da interação e comunicação.

No que se refere à mediação de leitura literária, para Vigotsky (2010), a expressão “mediação de leitura” é referente à interação entre o leitor e o texto, mediada por um leitor experiente. Ela é feita pelo professor, sendo crucial para a formação de leitores e, também, para aproximar estes dos textos ou dos livros literários; Solé (1998) afirma que a escola apenas ensina a ler, mas não executa atividades para que os alunos exercitem a competência de leitura; Colomer (2009), ressalta quatro princípios, a saber: ler, compartilhar, expandir e interpretar. Deste modo, temos: **Ler** (leitura livre escolar); **Compartilhar** (leitura socializada); **Expandir** (leitura integrada aos objetivos escolares); e **Interpretar** (leitura integrada à programação de ensino literário).

A presente pesquisa encontra-se estruturada em sete capítulos, incluindo esta Introdução.

No segundo capítulo, abordamos as pesquisas correlatas, as concepções e funções da Literatura, bem como a leitura de Literatura na escola.

No terceiro, são tratados os possíveis caminhos para o trabalho com a literatura nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com foco no Letramento Literário e multiletramento e também na Mediação de Leitura Literária.

No quarto, é delineado o percurso e os procedimentos metodológicos assumidos neste estudo, além da caracterização do contexto da pesquisa.

No quinto, há a descrição e a análise dos dados coletados em sala de aula, bem como as observações realizadas antes, durante e depois da leitura.

No sexto capítulo é apresentado o produto, um material didático para o professor, sob a perspectiva de mediação de leitura literária.

Por fim, no capítulo sétimo, são tecidas as considerações finais desta pesquisa.

2 LITERATURA E ENSINO: OS ANOS INICIAIS EM FOCO

Neste capítulo, inicialmente, é apresentado o levantamento de pesquisas correlatas ao tema de nossa pesquisa – o papel do professor como mediador de leitura literária. Na sequência, são abordados os conceitos e as funções da literatura, em sentido amplo. Por fim, são tecidas considerações sobre a leitura de literatura na escola, tendo como foco os anos iniciais do Ensino Fundamental.

2.1 Pesquisas correlatas

O tema principal da presente pesquisa é o professor como mediador de leitura literária nos anos iniciais do Ensino Fundamental e, para encontrar pesquisas concernentes a essa temática, realizamos uma busca na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), utilizando as seguintes palavras-chave: professor mediador de leitura; literatura; escola.

Por meio dessa busca, selecionamos as teses e dissertações concluídas nos últimos 5 anos, ou seja, entre 2014 e 2018, de modo que obtivemos 65 resultados. Na leitura dos títulos e dos resumos desses trabalhos, selecionamos aqueles que abordam mais especificamente a mediação de leitura literária pelo professor.

Assim, chegamos a 6 trabalhos, os quais se encontram relacionados no Quadro 1, a seguir.

Quadro 1 - Relação das pesquisas correlatas

Tipo	Autor	Título	Ano	Instituição
Mestrado	Franceneuza Santos de Lima Faria	Mediação da leitura literária e prática docente na formação do jovem leitor	2017	Universidade Federal de Goiás
Doutorado	Poliane Nogueira Vieira	Do autor ao leitor: os processos de mediação que marcam o encontro das crianças e jovens com o livro	2017	Universidade Federal de Goiás
Mestrado	Joilda A. dos Santos Pereira	A mediação da leitura literária no Projeto Leitura Com... "infinito novelo de tantas tramas e cores"	2016	Universidade Federal da Bahia
Mestrado	Elesa Vanessa Kaiser da Silva	Recontos do PNBE 2012: efetivando a mediação de leitura	2015	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Mestrado	Simone Machado de Aguiar Torres	Leitura compartilhada: estratégias de mediação no letramento literário	2015	Universidade Federal de Juiz de Fora
Mestrado	Andrea Alves da Silva Souza	Lili inventa o mundo onde não falta poesia: a mediação da leitura literária nas series iniciais do Ensino Fundamental	2015	Universidade Federal de Goiás

Fonte: elaborado pela pesquisadora

A dissertação intitulada “Mediação da leitura literária e prática docente na formação do jovem leitor”, de Faria (2017), investigou a contribuição da prática docente na mediação de leitura literária para a formação do jovem leitor de Ensino Médio, especificamente em uma escola estadual de Goiânia. A metodologia da pesquisa foi o estudo de caso, com abordagem qualitativa. Foram observadas as aulas de uma professora de Língua Portuguesa no Ensino Médio, foi feita uma análise tanto de documentos que regem o trabalho docente como de respostas a questionários aplicados aos alunos. As conclusões da pesquisa indicam que a leitura literária sob a mediação de um professor pode não ser a única maneira de formar leitores, mas contribui para que os alunos desenvolvam gosto pela leitura, sobretudo quando realizada por meio de atividades motivadoras.

Na tese “Do autor ao leitor: os processos de mediação que marcam o encontro das crianças e jovens com o livro”, de Nogueira (2017), o objetivo principal foi investigar os processos de mediação entre leitor e o texto, considerando os mediadores da obra literária, sua função social e as dificuldades encontradas desde a escrita do livro até a chegada deste às mãos dos alunos. Os mediadores de leitura literária nesse contexto são: o autor da obra (escrever para um determinado público); o mercado editorial (o *marketing* para esse tipo de literatura); os pais (contadores de histórias); e o professor (ao desempenhar o seu papel na escola). Foram, então, observados esses agentes de formação do leitor, na busca de compreender o papel assumido por cada um. Os resultados da pesquisa indicam: a urgência do acesso à literatura; a necessidade de implantação de políticas públicas de fomento à leitura, as quais garantam o acesso ao livro; e o provimento de estruturas adequadas para a formação de mediadores de leitura literária, inclusive o professor.

Na dissertação “A mediação da leitura literária no Projeto Leitura Com... ‘infinito novelo de tantas tramas e cores’”, de Pereira (2016), foi considerado o acervo do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) para os anos iniciais, com foco na mediação de leitura realizada pelo professor em sala de aula. A pesquisa discute práticas mediadoras desenvolvidas pela própria pesquisadora, no âmbito do Projeto Leitura Com..., na Escola Municipal do Pau Miúdo, cidade de Salvador, estado da Bahia. Com inspiração etnográfica, os dados da investigação foram coletados por meio de diário de campo, entrevistas, fotos e vídeos. Os resultados da investigação apontam que a pesquisadora, como sujeito da pesquisa, constituiu um elemento importante, seja para a sua formação de mediadora de leitura literária, seja para oportunizar um olhar estético para realizar o encontro entre os alunos, o livro e a arte literária.

Silva (2015), na dissertação intitulada “Recontos do PNBE 2012: efetivando a mediação de leitura”, realizou estudo sobre a importância da literatura infantil para a formação leitora dos alunos. Nessa pesquisa, também foi analisado o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), que tem como meta, por meio da disponibilidade de acervos de obras de literatura, impulsionar o acesso à cultura, bem como o incentivo à leitura nos discentes e docentes. Ao realizar a análise do Programa, o estudo verificou as contribuições para a formação de leitores. Além disso, foi observado o perfil do professor/mediador de leitura e a importância dos

acervos destinados aos primeiros anos escolares. A pesquisa foi de cunho qualitativo e apoiou-se em estudiosos que defendem a importância da literatura e do desenvolvimento social, de políticas públicas que proporcionem o acesso da criança ao livro e, por fim, a necessidade de um mediador de leitura. Ademais, foi selecionado para análise o conto “Chapeuzinho Vermelho: uma aventura borbulhante”, de Lynn Roberts, disponível no acervo. Os resultados da pesquisa destacaram que a formação dos mediadores é importante para promover a leitura e para fortalecer a união entre criança e livro.

Torres (2015), em “Leitura compartilhada: estratégias de mediação no letramento literário”, estudou estratégias de mediação no letramento literário de alunos dos anos finais do Ensino Fundamental. Foi utilizada a metodologia da pesquisa-ação, tendo como contexto a intervenção na turma de 9º ano de uma escola pública da cidade de Juiz de Fora, estado de Minas Gerais, instituição de ensino em que não se mostraram suficientes as ações empregadas para um efetivo letramento literário dos alunos. Sendo assim, buscou-se na proposta de compartilhamento de leituras um trajeto possível para a formação leitora dos alunos. A pesquisa englobou duas estratégias de compartilhamento, quais sejam: os círculos de leitura e a rede social *Skoob*. O círculo de leitura, baseado em Cosson (2014 apud TORRES, 2015), é uma estratégia que funciona como um espaço dialógico e interpretativo; o *Skoob* é uma rede social colaborativa brasileira para leitores, lançada por Lindenberg Moreira, em janeiro de 2009, tendo se tornado um ponto de encontro para leitores e novos escritores, que trocam sugestões de leitura e organizam reuniões em livrarias. Os resultados da pesquisa apontam que o compartilhamento de leituras configura uma importante estratégia de mediação de leitura literária e consiste em um caminho eficaz para o letramento literário dos alunos.

Na dissertação de Souza (2015), cujo título é “Lili inventa o mundo onde não falta poesia: a mediação da leitura literária nas séries iniciais do Ensino Fundamental”, o objetivo foi analisar e discutir como ocorre – seja na escola, seja na família – a mediação de leitura literária, com destaque para a poesia. Foram observadas práticas sistemáticas de leitura literária tanto na escola como na família, por meio da obra “Lili inventa o mundo”, de Mario Quintana, além de outros textos do mesmo autor. Como instrumento de pesquisa, foram utilizados questionários e entrevistas, bem como algumas ações para se observar o modo como a mediação

da leitura, pela família e pela escola, contribui para formação leitora. Os resultados obtidos indicam que a família é a principal mediadora nesse processo de formação leitora, enquanto a escola é o principal condutor para que haja a formação do leitor literário, especialmente em relação ao gênero poesia.

Em síntese, considerando os objetivos e os resultados das pesquisas correlatas, podemos constatar, de um lado, que a mediação de leitura literária na escola constitui um fator relevante na formação do aluno leitor de literatura e, ao mesmo tempo, é uma estratégia catalisadora da formação do professor leitor. De outro lado, as pesquisas mostram o quanto a Educação Básica ainda necessita de ações que valorizem a literatura e a mediação da leitura literária, não apenas como uma “animação” cujo único objetivo é o prazer de ler, mas, também, a fim de adquirir conhecimento.

É, pois, nesse sentido que pretendemos defender aqui, neste estudo, o papel do professor como mediador de leitura, isto é, não como um “animador”, mas como um formador, que compreende o que é literatura e as suas funções, que reconhece os diversos modos de se ler o texto literário.

Além disso, entender a importância da leitura de literatura, pois, esta será o caminho que percorreremos até chegarmos ao letramento literário, com a necessidade de um método organizado e com objetivos bem definidos para se ensinar a literatura no âmbito escolar; ainda mais, realizarmos atividades motivadoras para que possamos construir comunidades de leitores.

Assim, sob essa perspectiva, assumir a mediação do texto literário na escola significa planejar, com objetivos bem definidos, práticas pedagógicas que vão além de uma simples atividade de lazer ou da exploração de conteúdos do texto literário (COSSON, 2015).

Portanto, para que possamos compreender melhor esse papel do professor mediador de leitura literária, é essencial que conheçamos o que é literatura, quais as suas funções e como vem sendo abordada na escola, mais especificamente, nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

2.2 Literatura: concepções e funções

No início do desenvolvimento da humanidade, a linguagem oral era utilizada para lembrar as histórias deixadas pelos ancestrais, fosse para resolver problemas ou para manter as tradições. Desta maneira, os indivíduos utilizavam as narrativas para transmitir conhecimentos e passá-los para as gerações futuras, ou seja, o ser humano foi se compondo por meio da história narrada. Portanto, isso era feito pelos contadores de histórias, ao utilizarem contos, fábulas e mitos, mas também narravam a sua própria história de vida, de uma forma que esta fosse compartilhada por meio da oralidade. Assim, para Coelho (2000), as fábulas, o gênero textual milenar,

surgiram anonimamente e passaram a circular entre os povos da Antiguidade, transformando-se com o tempo no que hoje conhecemos como tradição popular. De terra em terra, de região a região, foram sendo levados por contadores de histórias, peregrinos, viajantes, povos emigrantes etc. que acabam por ser absorvidas por diferentes povos e, atualmente, representam fator comum entre diferentes tradições folclóricas. (COELHO, 2000, p. 164-165)

Com o passar do tempo, a narração oral deixou de ser importante, de modo que nossos ancestrais buscaram uma nova maneira de transmitir os ensinamentos, concebendo, assim, a linguagem escrita.

De acordo com o historiador francês Certeau (2011), a escrita foi criada na antiga Mesopotâmia e, com o passar do tempo, foi evoluindo até chegar aos dias atuais.

Dessa maneira, com a evolução da escrita, começaram a surgir as primeiras obras literárias. A literatura manifestou-se por meio do registro escrito, oriundo da tradição oral, buscando suprir a necessidade do ser humano de contar aquilo que sonhamos, sentimos, vivemos e pensamos. Em outras palavras, surge a partir do desejo de escutar e falar para os outros, mas de uma forma compartilhada.

O termo “literatura”, de acordo com o Dicionário Caldas Aulete da Língua Portuguesa (2008), possui as seguintes acepções:

LITERATURA. S. F. 1. Liter. arte que usa a linguagem escrita como meio de expressão. 2. Teoria ou estudo da composição literária. 3. Conjunto da produção literária de um país, de uma época etc. 4. Conjunto das obras que tratam de determinado tema. (AULETE, 2008, p. 629)

Lajolo (1986) relata as divergências de concepções acerca do termo literatura. A autora afirma que literatura é um objeto social, pois nasce da comunicação entre leitor e autor. No entanto, é preciso ir além dessa relação entre leitor e autor, porque literatura tem muitos significados, de acordo com cada cultura e época. O homem, com o surgimento da escrita, começou a perceber que os nomes não são os objetos. Portanto, literatura é a relação das palavras com o contexto real ou fictício.

Além disso, Lajolo (1986) ressalta que a literatura surgiu antes de Cristo, na Grécia Antiga. Mas, foi depois de Cristo que ela passou a ter outros significados. A literatura, tal como é estudada historicamente, foi caracterizada por várias vertentes, as chamadas escolas literárias, do Renascimento à Contemporaneidade. Portanto, podemos entender que,

A literatura não é apenas transmissora de informações, ela cria em cada ser aquilo que os sentidos o levam a interpretar. Através da leitura podemos vivenciar aquilo que lemos e criar dentro de nós a imagem proposta pelo texto. Tanto pode ser verídica como pode ser ficção. Os personagens tanto podem ter existido como podem ser criados pelo autor, na literatura tudo é possível, porém, mesmo na ficção, existe um fundamento real, onde o autor se apoiou para criar a ficção. (LAJOLO, 1986, p. 48)

Essa conceituação proposta por Lajolo (1986) reafirma o conceito de que literatura tem vários significados. Segundo a autora, a literatura não é apenas divulgadora de conhecimentos, haja vista que vai além, pois nela o real se mistura com a ficção e evoca sentimentos. Assim, podemos vivenciar/imaginar a realidade por meio da leitura do texto.

Da mesma forma, estamos atualmente inseridos em uma sociedade multiletrada, isto é, a leitura e a escrita estão em todos os níveis educacionais. A literatura é elemento importante, pois concordamos com a perspectiva que afirma que o desenvolvimento da escrita e da leitura seja o grande desafio da escola. Para Coelho (2009),

A literatura é sempre uma experiência de vida transformada em palavra. Toda imagem precisa de um texto para ser reconhecida como “algo”. Enfim, o poder da palavra vem sendo redescoberto como fator-chave para construção de uma nova educação. (COELHO, 2009, p. 214)

Consideramos que na escola, ou seja, no ambiente escolar, é possível desenvolver a formação leitora dos alunos e, para que isso ocorra, é necessário arraigar as discussões sobre literatura, a fim de que o educando possa desempenhar o papel de um leitor crítico e autônomo.

A leitura literária atualmente desenvolvida na escola, em sua maioria, é concebida com funções didáticas e pedagógicas. Essa visão escolar tem o princípio de levar o educando a ler para aprender, contudo, não podemos nos esquecer da leitura pelo gosto, pela fruição. Assim, se ficarmos apenas na escolarização da literatura, haverá o empobrecimento desta como arte. Segundo o escritor Bartolomeu Campos de Queirós,

A literatura deve ser lida pelo prazer de ler. E, sempre que há sofrimento, na literatura ela surge vestida de beleza. Por ser assim corre-se o risco de a escola empobrecer a arte: querer objetivar aquilo que só dialoga com a subjetividade. (QUEIRÓS, 2009, p. 163)

Sendo assim, a escola necessita perceber algumas funções da literatura, que não é apenas repetir a leitura, e sim nutrir o gosto e o prazer dos leitores, e, principalmente, a subjetividade, para, com isso, acarretar um enriquecimento da arte. A literatura é uma expressão da arte em palavras, por meio das quais o escritor manifesta seus sentimentos, emoções e fantasias. Enquanto estética, lapida a palavra, transformando-a em uma joia, realizando o efeito emocional, levando ao leitor sensações e prazeres, na construção do mundo real, ficcional, psicológico, imaginário e outros. A fantasia e o imaginário, portanto, precisam estar arraigados no ser humano, assim, devemos entender que a sensibilidade e a arte se transformam em um poderoso meio de aprendizagem. O ideal para o leitor é que, quando termine de ler um livro ou um texto de literatura, sintam-se alimentados, ou seja, nutrido pela leitura, que aceite ou não as ideias do autor.

É essa perspectiva que orienta nosso posicionamento nesta pesquisa, ou seja, de que por meio da literatura possamos nutrir, alimentar e enriquecer nosso conhecimento; no intuito de que a literatura seja um direito básico do ser humano, tal como nos mostra o crítico literário Antonio Candido (2004), para quem a literatura é essencial ao ser humano. Nos termos desse autor:

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 contacto com alguma espécie de fabulação... Literatura é, ou ao menos deveria ser, um direito básico do ser humano, pois a ficção/fabulação atua no caráter e na formação do sujeito. (CANDIDO, 2004, p. 174)

A literatura nos remete a sentimentos, sensações e acontecimentos que abrangem a fantasia e a realidade. O imaginário não deve ser visto como fuga da realidade, e sim como um elemento importante para o pensamento abstrato, levando o leitor a se tornar um indivíduo crítico e autônomo. Por meio da literatura, esse leitor poderá explanar e interpretar os vários significados dos livros e dos textos literários, mobilizando essa duplicidade de sentido. Com esse intuito, esses aspectos se relacionam com outra função da literatura, que é a ambiguidade. Para o escritor Ricardo Azevedo (2009),

A literatura – sem mencionar as extraordinárias possibilidades de experimentação da linguagem – interessa-se pelos homens, suas existências, seus atos e suas relações com as coisas do mundo. Em suma, trata, sempre de forma ficcional ou poética, de vida e vozes particulares, de experiências humanas, de relações situadas entre pessoas, de emoções, conflitos, contradições, ambiguidade e subjetividade. (AZEVEDO, 2009, p. 193)

Podemos compreender, deste modo, as diversas funções da literatura. Uma delas é a função catártica que, por meio da ficção e da fantasia, libera as pressões e as emoções do leitor, tal como um desabafo; outra função é o poder que a literatura tem de confirmar a humanidade do homem, ou seja, trata-se de sua função humanizadora.

Para Candido (2004),

O processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos à natureza, à sociedade e ao semelhante. (CANDIDO, p.117)

Há na literatura um conteúdo valioso que leva o indivíduo a refletir sobre a existência humana, real e fictícia. Com isso, as obras literárias lidas na escola proporcionam aos alunos situações que impulsionam a ambiguidade, a imaginação e a fabulação.

De acordo com Coelho (2000), fabular está em nosso dia a dia, está presente em causos, anedotas, contos, canções, histórias em quadrinhos, entre outros. Os textos literários ganham força por meio do imaginário, das experiências criativas. Compreendemos que não é possível viver sem fabular, pois vivemos no universo

real e fictício. Sonhar é essencial tanto para que se tenha a fabulação, como para viver, conviver e, principalmente, expressar-se. Candido (2004) salienta também que a Literatura

Está ligada à complexidade da sua natureza, explica inclusive o papel contraditório, mas humanizador (talvez humanizador porque contraditório). Analisando-a, podemos distinguir pelo menos três faces: (1) ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; (2) ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos; (3) ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente. (CANDIDO, 2004, p. 174)

Esse entendimento proposto por Candido (2004) “parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito” (CANDIDO, 1989, p. 112). Com esta finalidade, a literatura ensinada na escola se mostra como aliada, pois seus conteúdos possibilitam ao leitor a reflexão sobre assuntos relevantes de sua realidade.

Zilberman e Silva (2008) esclarecem que

O acesso à leitura e ao conhecimento da literatura é um direito do cidadão em formação, porque a linguagem é o principal mediador entre o homem e o mundo. Se a escrita não é a única expressão da linguagem, é a mais prestigiada, à qual todos precisam ter trânsito livre, desembaraçado de preconceitos e dificuldade. Privar o indivíduo dessa relação com o universo da escrita e da leitura é formar um cidadão pela metade, ou nem formá-lo, razão por que a presença e a circulação de objetos a serem lidos na sala de aula são tão importantes nessa faixa de estudo. (ZILBERMAN; SILVA, 2008, p. 116)

Acerca da definição de literatura dada pela autora, é imprescindível a valorização dessa arte, visando ao alargamento do cabedal cultural dos alunos; como consequência, a literatura efetivamente ficará próxima ao estudante. De acordo com D’Onofrio (1990), a literatura na contemporaneidade chegou à sua plurifuncionalidade:

A literatura teria, ao lado de sua função **estética** (como arte da palavra, expressão do belo através das palavras), uma função **lúdica**, na medida em que pode proporcionar prazer ao leitor; uma função **cognitiva**, porque traz conhecimento para o indivíduo, formando-o culturalmente; uma função **pragmática**, no sentido de que nenhum objeto cultural está isento de ideologia e que por “isso” prega essa ideologia; e uma função **catártica**, na qual o leitor purifica seus sentimentos, conforme já apontava Aristóteles, na sua *Arte poética*. (D’ONOFRIO, 1990, p. 23, grifos do autor)

Assim, foram surgindo outras funções da literatura. As diversas

funcionalidades da literatura levariam os leitores a ler dentro e fora da escola, aliás, ler para a vida; sendo assim concebida, a literatura também permite a fruição.

O filósofo Aristóteles foi o precursor da discussão sobre as funções da literatura em sua obra, estabelecendo que os textos literários possuíssem três funções: a estética, a cognitiva e a catártica. De acordo com Aristóteles (2011), a função estética é uma das mais importantes, pois a sua meta primordial é ser admirada, por representar o belo. Quando o artista consegue perceber e valorizar a beleza da obra. Geralmente, esse aspecto do belo na literatura está relacionado ao jogo de palavras inventado pelo autor, à perfeição da escrita e à criatividade.

Para o filósofo, a função cognitiva visa à transmissão de informações e conhecimentos. Como, por exemplo, períodos das obras, características culturais, situações humanas diversas, entre outros.

A função catártica, de acordo com Aristóteles (2011), ocorre quando uma produção artístico-literária deixa aflorar nos leitores alguma emoção ou sentimento. Ou seja, quando provoca uma ligação emocional no leitor e uma afinidade com o conteúdo do livro.

Segundo Candido (2004), a função político-social exprime o protótipo da realidade, de modo a criticar, ironizar, satirizar, descrever os contratempos da nossa sociedade. Quando isso acontece, é possível afirmar que a literatura é engajada.

Portanto, literatura pode ter a função de avivar nossa imaginação e nos levar além da realidade, mas ela não consiste apenas nisso. As obras literárias nos mostram uma riqueza de conteúdos, emoções e ensinamentos. De acordo com o estudioso francês Compagnon (2009),

A literatura deve, portanto, ser lida e estudada porque oferece um meio – alguns dirão até mesmo o único – de preservar e transmitir a experiência dos outros, aqueles que estão distantes de nós no espaço e no tempo, ou que diferem de nós por suas condições de vida. Ela nos torna sensíveis ao fato de que os outros são muito diversos e que seus valores se distanciam dos nossos. (COMPAGNON, 2009, p. 47)

Em síntese, podemos concluir que a literatura, por meio de suas concepções e funções, é importante para o enriquecimento do ser humano, levando o leitor a obter prazer e conhecimento na leitura. Nesse sentido, como ressalta Candido (2004), a literatura é essencial para o ser humano, por isso é imprescindível que esteja presente e seja valorizada na escola, assunto que será abordado no item a seguir.

2.3 Leitura de literatura na escola

O ato de ler, de acordo com Martins (1994), está relacionado com a escrita e a decodificação de letras. Contudo, essa não é a única forma de ler, pois existem outras, como por exemplo, a leitura de um gesto, de uma mímica ou de uma determinada circunstância, de um olhar, do tempo, do espaço, enfim, podemos realizar em nossa vida cotidiana diversas leituras. Como, por exemplo, é possível fazer a leitura de um objeto por meio de sua cor, espessura e material. Também, temos a leitura emocional, entre outras. Mas, para Martins (1994),

Se o conceito de leitura está geralmente restrito à decifração da escrita, sua aprendizagem, no entanto, liga-se por tradição ao processo de formação do indivíduo, à capacitação para o convívio e atuação social, política, econômica e cultural. (MARTINS, 1994, p. 22)

Aprender a ler constitui um passo muito importante em nossas vidas; a leitura pode ser realizada individual ou coletivamente. Como afirma Machado (2009), a leitura é uma maneira de estar presente, ultrapassando os limites da presença física, aumentando o caminho do diálogo. Portanto, leitura e diálogo são essenciais para a formação leitora. Sob a perspectiva de Wolf (2019), a leitura, para nós, humanos, necessita ser aprendida, em um ambiente propício, que nos ajude a desenvolver e a nos conectarmos com os processos de leitura.

Segundo Martins (1994), o ato de ler relaciona-se com três etapas da leitura: sensorial, emocional e racional. Elas estão inter-relacionadas, dependendo do interesse e das condições dos leitores. Para a autora, a leitura sensorial aguça os cinco sentidos, é a mais simples. Podemos identificá-la, por exemplo, na escolha de um livro de leitura para crianças, na primeira infância, quando geralmente os livros são lúdicos e com diversas texturas, cores, jogos e sons. O livro nos dá a revelação de nossos sentidos e, assim, por meio dele, o leitor inicia as primeiras descobertas sensoriais. Para a criança, essa leitura é extremamente importante, pois é o momento de manipular, vivenciar, observar e descobrir os encantamentos do livro.

Ainda de acordo com Martins (1994), a leitura sensorial revela aos leitores infantis um prazer, levando-os à curiosidade e à imaginação. Esse prazer sensorial de escolher o livro abri-lo, senti-lo, manuseá-lo encanta muito os pequenos leitores. Esse encantamento com o livro, as histórias, as imagens despertará as diversas

linguagens da criança, levando-a ao aprimoramento da capacidade de se comunicar com outras pessoas.

Além disso, Martins (1994) também revela que a leitura pode despertar alguns sentimentos, tais como: alegria, tristeza, fantasia e lembranças. Quando isso ocorre, percebemos o envolvimento do leitor com o texto; podemos chamá-la de leitura emocional, ou seja, aquela que nos revela os nossos sentimentos e emoções.

Já a leitura racional é regida pela razão, como aponta Martins (1994). Pode ser encontrada em textos escritos, música, artes dramáticas, artes plásticas ou até mesmo na realidade cotidiana. É caracterizada proeminentemente por seu caráter reflexivo e dialético. O leitor busca sua experiência e seu olhar pessoal no texto, compondo um diálogo com o contexto. Nas palavras da autora,

A leitura racional acrescenta à sensorial e à emocional o fato de estabelecer uma ponte entre o leitor e o conhecimento, a reflexão, a reordenação do mundo objetivo, possibilitando-lhe, no ato de ler, atribuir significado ao texto questionar tanto a própria individualidade como o universo das relações sociais. (MARTINS, 1994, p. 66)

Portanto, os três tipos de leituras (sensorial, emocional e racional) estão inter-relacionados, ou seja, um depende do outro. Quando o leitor alcançar um nível de amadurecimento, compreenderá e buscará sentido em si próprio e no seu contexto, e assim, perceberá a fusão entre sensação, emoção e pensamento.

Nas considerações tecidas anteriormente, foi evidenciada a concepção de leitura como uma atividade de produção de sentido, com isso, merece destaque o trecho a seguir, sobre leitura, extraído da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento oficial que oferece proposições para o ensino e aprendizagem da educação básica.

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 interação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimentos, 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. (BRASIL, 2017, p. 71)

“Leitura”, no contexto da BNCC, envolve oralidade, escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica, ou seja, inclui as imagens estáticas ou em movimento e os sons que acompanham os gêneros digitais.

Certamente, o domínio da leitura favorece o desenvolvimento humano, estimulando-o em sua capacidade crítica e de reflexão. Para Jouve (2002), a leitura tem que fazer sentido ao leitor, tem que construir o seu conhecimento por meio da relação interativa entre o texto e o leitor. Para o autor,

A leitura apresenta-se [...] como uma atividade de antecipação, de estruturação e de interpretação. O sentido que se tira da leitura [...] vai se instalar imediatamente no contexto cultural onde cada leitor evolui. Toda leitura afirma sua dimensão simbólica agindo nos modelos do imaginário coletivo quer os recuse quer os aceite. (JOUVE, 2002, p. 22)

Com isso, notamos a importância da leitura literária no desenvolvimento do educando, seja na habilidade de pensar, de ler criticamente, de se expressar. Para Jouve (2002), existem dois tipos de leitores: o inocente e o crítico. O leitor inocente analisa a recepção da obra perante o público, se o leitor conseguir fazer uma releitura, talvez consiga trilhar os caminhos da crítica, o que é de suma importância para a leitura literária. Assim, podemos entender que, com a releitura, desvendaremos as partes do livro ou do texto que são obscuras. Por isso,

A releitura, operação contrária aos costumes comerciais e ideológicos de nossa sociedade que recomenda “jogar fora” a história uma vez consumida (devorada), para que possa então passar para outra história, comprar outro livro, e que só é admitida em certas categorias marginais de leitores (as crianças, os idosos e os professores), a releitura aqui é proposta de antemão, pois só ela salva o texto da repetição (aqueles que dispensam uma releitura obrigam-se a ler em toda parte a mesma história), multiplica-o na sua diversidade e pluralidade. (JOUVE, 2002 p. 38)

Ainda de acordo com Jouve (2002), a releitura nos mostra outros caminhos e também outras interpretações, dependendo do olhar e das circunstâncias lidas. Machado complementa (2009):

No fundo, é a grande curtição de ler. A gente lê, se deixa levar, e aprecia. Lê o que quer, como quer, quando quer. Sem cobrança. Muito diferente do que se institucionalizou com o sistema de leitura nas escolas, onde se lê apenas para uma cobrança, para explicações, para interpretações, para descobrir mensagens. Para fazer uma prova valendo nota. (MACHADO, 2009, p. 58)

De fato, a literatura na escola não deve ser utilizada como uma ferramenta de ensino, e sim compartilhada pelo gosto e pelo prazer. Nas palavras de Colomer,

A literatura faz parte de qualquer tarefa escolar... é só pensar em colocá-la aí. O romance histórico que acompanha um tema de estudos sociais, a coleção de poemas e jogos literários pendurados na sala de aula como um desafio descontraído. Uma das experiências mais sugestivas nesse campo é a linha de trabalho por projetos, já que oferece algumas soluções para as dificuldades de integração dos diversos aspectos da aprendizagem literária e, ainda, da inter-relação entre os objetos linguísticos e literários. (COLOMER, 2009, p. 21-22)

Quanto à literatura nos anos iniciais do Ensino Fundamental, foco da presente pesquisa, ela é um ponto de partida para a entrada de outros textos, visto que as crianças necessitam variar os temas de leitura. O ato de ler é um modo de elaborar a fantasia, com isso, a criança poderá passar para forma mais crítica de escolha de certos livros ou textos. Portanto, a infância é o período adequado para a preocupação e também para o desenvolvimento do incentivo à leitura. A criança precisa ouvir muitas histórias, cabendo ao professor fazer essa mediação na escola.

Para Abramovich (1999),

o escutar pode ser o início da aprendizagem para se tornar leitor. Ouvir muitas e muitas histórias é importante para se integrar num mundo de descobertas e de compreensão do mundo. Ouvindo histórias pode-se também sentir emoções importantes, como raiva, a tristeza, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade. (ABRAMOVICH, 1999, p. 23)

Deste modo, de acordo com Abramovich (1999), o leitor adulto ou o educador tem a possibilidade de incentivar e de desenvolver nas crianças a leitura de literatura infantil. Portanto, o papel do educador é de extrema importância nesse contexto. Relembremos de um trecho do livro “Como um romance”, de autoria de Daniel Pennac (1993):

É preciso ler, é preciso ler...
E se, em vez de exigir a leitura, o professor
Decidisse partilhar sua própria felicidade de ler?
A felicidade de ler? O que é isso, felicidade de ler? (PENNAC, 1993, p. 80)

Pennac (1993) salienta a importância de contagiar e transmitir alegria quando vamos ler para uma criança; quando o educador demonstra esses sentimentos, desperta-o também em seus alunos.

Colomer (2009), por sua vez, ressalta que a aprendizagem da leitura literária tem que ter um propósito, ou seja, o docente necessita ter o prazer e ir além, demonstrar atitude para realizar um programa de leitura. Para Colomer (2009),

Um modo de pensar a organização da leitura de livros dividida em quatro âmbitos. São âmbitos que se cruzam e se superpõem e podem ser planejados de modos diferentes, já que o que se pretende é que os professores adotem uma forma de trabalhar que lhes permita sentir-se mais confortáveis em sua tarefa. Mas realmente são quatro princípios de atuação que distribuem objetivos e atividades e talvez ajudem a recuperar o sentido da literatura na sala de aula. (COLOMER, 2009, p. 16)

Portanto, a escola constitui um local de extrema importância para se despertar na criança o gosto e o prazer pela leitura literária. Contudo, atualmente, a leitura na escola é abordada de modo mecânico, afastando a criança dos textos e dos livros, visto que há uma escolarização inadequada, como afirmado por Soares (1998).

Para a autora, essa escolarização inadequada da leitura literária ocorre por meio de três esferas, a saber: a biblioteca; a leitura e o estudo de livros de literatura; e a leitura e o estudo de textos de literatura. Assim, temos: a biblioteca, um local de guardar os livros, que direciona para uma prévia seleção das obras e também para alguns rituais de leitura; a leitura dos livros literários, que é aquela orientada pelo educador de forma avaliativa, e não pelo prazer; e a leitura de textos de literatura, que se mostra inadequada também, haja vista que, na maioria das vezes, é realizada por seleções de fragmentos de textos literários, sem atentar para a coesão e a coerência dos trechos.

Assim, o professor possui o grande desafio de buscar meios e recursos para tornar prazerosa a prática de leitura literária, evitando, assim, a escolarização inadequada a que se refere Soares (1998).

Recordando Candido (2004), a literatura é um direito básico do ser humano e, para muitos, a escola constitui o único local em que há acesso à literatura. Por isso, no tocante à leitura literária por fruição, é importante que seja feita com acompanhamento do educador, pois, como afirma o autor,

A literatura traz em si “o que chamamos o bem e o mal”. Desse modo, há de se considerar a maturidade leitora do aluno e criar atividades que possibilitem reflexão crítica sobre o texto lido, tornando-o significativo, o que possibilitaria desenvolver no aluno a capacidade de apontar os pontos positivos e negativos da obra lida. (CANDIDO, 2004, p. 176)

Cosson (2016) também defende a perspectiva de que o educador exerça um papel primordial ao atuar como mediador de leitura literária na escola, desenvolvendo o letramento literário dos alunos.

Assim, é possível perceber que, na Base Nacional Comum Curricular de Língua Portuguesa, o aluno terá acesso aos saberes linguísticos e também às dimensões orais e escrita da língua. O texto é visto como essencial para as práticas de linguagem em sua multimodalidade, seja verbal, gestual, sonora e visual. Os eixos da BNCC (BRASIL, 2017) de Língua Portuguesa são: oralidade, leitura, conhecimentos linguísticos e gramaticais, além do eixo de Educação Literária.

Para a presente pesquisa, interessa o eixo da Educação Literária. A BNCC (BRASIL, 2017) organiza esse eixo da seguinte forma: Categorias do discurso literário; Reconstrução do sentido do texto literário; Experiências estéticas; O texto literário no contexto sociocultural; e o Interesse pela leitura literária.

Sobre o eixo Educação Literária, a BNCC esclarece:

Tem estreita relação com o eixo Leitura, mas se diferencia deste por seus objetivos: se, no eixo Leitura, predominam o desenvolvimento e a aprendizagem de habilidades de compreensão e interpretação de textos, no eixo Educação literária predomina a formação para conhecer e apreciar textos literários orais e escritos, de autores de língua portuguesa e de traduções de autores de clássicos da literatura internacional. Não se trata, pois, no eixo Educação literária, de ensinar literatura, mas de promover o contato com a literatura para a formação do leitor literário, capaz de apreender e apreciar o que há de singular em um texto cuja intencionalidade não é imediatamente prática, mas artística. O leitor descobre, assim, a literatura como possibilidade de fruição estética, alternativa de leitura prazerosa. Além disso, se a leitura literária possibilita também ampliação da visão de mundo, pela experiência vicária com outras épocas, outros espaços, outras culturas, outros modos de vida, outros seres humanos.

Nesse eixo, e também no eixo da leitura, a escolha dos textos para leitura pelos alunos deve ser criteriosa, para não expô-los a mensagens impróprias ao seu entendimento, consoante determinam os Artigos 78 e 79 do Estatuto da Criança e do Adolescente. (BRASIL, 2017, p. 65)

Portanto, a Literatura nos anos iniciais, de acordo com o exposto na BNCC (BRASIL, 2017), constitui um caminho para que os alunos tenham acesso ao mundo dos livros, isto é, para que haja a formação de um leitor com repertório literário nacional e internacional, que compreenda a literatura como fruição estética.

3 POSSÍVEIS CAMINHOS PARA O TRABALHO COM A LITERATURA NOS ANOS INICIAIS

Neste capítulo é apresentado, inicialmente, o conceito de letramento literário e multiletramentos. Posteriormente, é abordado o conceito sobre mediação de leitura literária, tendo como foco o professor como mediador de leitura literária.

3.1 Letramento literário e multiletramentos

A origem da palavra “letramento” vem da tradução do termo inglês *literacy*, como descreve Soares (2018, p. 17): “*literacy* vem do latim *litera* (letra), com o sufixo *-cy*, que denota qualidade, condição, estado, fato de ser”. De acordo com a autora, letramento

É o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la. (SOARES, 2018, p.17)

Soares (2018) elucida que letramento envolve o domínio de práticas de leitura e de produção de textos mediados pela escrita. De acordo com Cosson (2016), o letramento literário

se destina a reformar, fortalecer e ampliar a educação literária que se oferece no ensino básico. Em outras palavras, ela busca formar uma comunidade de leitores que, como toda comunidade, saiba reconhecer os laços que unem seus membros no espaço e no tempo. Uma comunidade que se constrói na sala de aula, mas que vai além da escola, pois fornece a cada aluno e ao conjunto deles uma maneira própria de ver e viver o mundo. (COSSON, 2016, p. 12)

O letramento literário é importante para ir além da simples leitura do texto, é fundamental no processo educativo. Para Cosson (2016, p. 17), “a leitura é, de fato, um ato solitário, mas a interpretação é um ato solidário”, ou seja, primeiramente, lemos sozinhos e, posteriormente, interpretamos com nossos colegas.

Na escola, temos algumas direções para a seleção da literatura que vão além das recomendações dos programas de incentivo à leitura, textos por faixa etária e condições das bibliotecas escolares. Cosson (2016) destaca que, na sala de aula, o

livro não fala por si próprio, não basta selecioná-lo, necessitamos trabalhar adequadamente com o livro. A leitura é um fenômeno cognitivo e social, assim, podemos reunir várias teorias literárias, são elas: centrada no texto, centrada na leitura e centrada no leitor. Então, a fim de entender a compreensão da leitura que elucida a proposta de letramento literário, temos: **Antecipação** – várias operações que o leitor executa antes de chegar ao texto; **Decifração** – o texto por meio de letras e palavras; e **Interpretação** – um diálogo entre o leitor, autor e comunidade.

Cosson (2016) também aponta a reflexão de literatura na sala de aula, em que o foco é o letramento literário para a formação de leitores. Deste modo, desenvolveu duas sequências leitoras por meio da literatura, são elas: sequência básica e sequência expandida.

A sequência básica – representada por quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação – é muito importante para o letramento literário. Tal sequência prepara o aluno para a entrada no texto, pois quando iniciamos uma leitura, é preciso estarmos motivados. A introdução é a apresentação da obra e do autor, que o professor necessariamente não pode deixar de mostrar. Após a leitura, há a interpretação, que é o diálogo entre autor, leitor e comunidade. Para Cosson (2016), o importante é que o leitor realize uma reflexão acerca do texto e, depois, externalize-a. A sequência básica é mais empregada no Ensino Fundamental, em seus anos iniciais.

A sequência expandida utiliza os quatro passos da sequência básica e, além disso, possui mais cinco: primeira interpretação, contextualização, segunda interpretação, expansão e experiência reveladora. A sequência expandida é utilizada nos anos finais do Ensino Fundamental.

Assim, por intermédio do letramento literário, temos a formação de alunos com identidade leitora, pela qual há a possibilidade de identificar, questionar e expandir os sentidos, ou seja, formar alunos com visão crítica.

Pensar acerca desses desafios na sociedade atual, em um mundo sob rápida modificação tecnológica, culturas híbridas, processos de transformação e criação de novas práticas, requer que os educadores, com efeito, considerem as inter-relações constantes entre as práticas de letramento escolares e as práticas multiletradas que ocorrem nos diversos contextos sociais. Nos termos de Rojo,

Diferentemente do conceito de letramentos múltiplos, que não faz senão apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não nas sociedades em geral, o conceito de multiletramentos – é bom enfatizar – aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica. (ROJO, 2012, p.13)

Verifica-se que o conceito de Multiletramentos ainda é algo muito recente no contexto escolar; contudo, é possível identificar algumas práticas que relacionam a literatura e os multiletramentos.

Durante muito tempo, o livro constituía o principal recurso didático do professor para disseminar a leitura literária na escola. Mas, com o passar do tempo, houve a necessidade de novos letramentos, ou seja, os multiletramentos.

Rojo (2012) mostra uma pesquisa a respeito de como ensinar e dialogar por meio das novas tecnologias. É importante ressaltar o que a autora entende sobre o trabalho com os multiletramentos:

Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias da comunicação e de informação (novos letramentos), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático – que envolva agência – de textos discurso que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos. (ROJO, 2012, p. 8)

Assim, o livro nos mostra propostas que partem de referência dos alunos, por meio de práticas críticas e multiletradas. Rojo (2012) ressalta que o conceito de multiletramento vai além do conceito de letramentos múltiplos, pois o multiletramento:

No sentido da diversidade cultural de produção e circulação dos textos ou no sentido da diversidade de linguagens que os constituem, os estudos são unânimes em apontar algumas características importantes: a) eles são interativos; mais que isso colaborativos; eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedades (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos verbais ou não); eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas). (ROJO, 2012, p. 22-23)

Por essa razão, atualmente, os letramentos têm que se tornar multiletramentos, ou seja, necessitamos de novas ferramentas além da lousa, giz, caneta e papel, passando a ter áudio, vídeo, imagens e outros.

O texto, cada vez mais, está relacionado ao multi e hiper; para que os multiletramentos ocorram, o seu local ideal é na “nuvem”, e, também, a sua forma de apresentação se dá no formato de redes (hipertextos e hipermídia). Assim, a aprendizagem também se modifica, de modo que ficamos abertos a outros caminhos e direções, interagindo com textos, com as imagens e, também, com os sons. Os livros e os textos, na concepção do multiletramento, são interativos, colaborativos, transgressivos, híbridos, fronteiros e outros, tal como apontado por Rojo (2012).

O multiletramento requer, e também estimula, um aluno crítico e autônomo. Desse modo, esses alunos utilizarão os celulares e a internet como um dispositivo aliado para a sua aprendizagem, por meio da interação e comunicação. Contudo, atualmente, em âmbito escolar, a tecnologia ainda é usada em sala de aula como uma forma de discriminação, entre aqueles que dispõem desta ferramenta e os que não.

Como salienta Rojo (2012), o aluno passa a ser o sujeito de sua aprendizagem, pois irá transformá-los em criadores de sentido. Assim, a autora exemplifica propostas realizadas pelos alunos. Tais propostas encontram-se divididas em duas etapas, quais sejam: 1- Por uma educação estética – *blog* nas séries iniciais; Chapeuzinho Vermelho na cibercultura; Minicontos multimodais; Hipercontos multissemióticos: para a realização do multiletramento; Projeto arte: uma proposta didática; e Gêneros poéticos em interface com gêneros multimodais. 2- Por uma educação ética e crítica: o Mangubeat nas aulas de português: videoclipe e movimento cultural em rede; A canção roda-viva: da leitura às leituras; Documentário e pichação: a escrita na rua como produção multissemiótica; As múltiplas faces do Brasil em curta metragem: a construção do protagonista juvenil; e Radioblog: vozes e espaços de atuação cultural.

Conseqüentemente, nos dias atuais, o professor mediador de leitura literária deve enfatizar a necessidade de se inovar por meio das novas mídias, de reformular a prática escolar, a didática e a escola, não apenas letrando, mas, sobretudo, multiletrando, seja por *Blogs*, Minicontos, Radioblog, Hipercontos, entre outros. Com isso, é possível levar a escola a um patamar de renovação por intermédio da mediação de leitura.

3.2 Mediação de leitura literária

Na perspectiva de Cosson (2016), não basta apenas ler os livros no âmbito escolar, faz-se essencial a ideia de mediação de leitura literária, sobretudo a que é realizada pelo professor. O conceito de “mediação”, de acordo com Vigotsky (2010), está relacionado à noção de que os processos sociais e psicológicos humanos se fazem por meio de ferramentas ou artefatos culturais que intermedeiam a interação entre indivíduos e entre estes e seus envolvimentos físicos. Para o autor, o professor representa a figura de ligação entre o aluno e o conhecimento disponível no ambiente social.

De acordo com Vigotsky (2010), existem dois tipos de elementos mediadores: o instrumento e o signo. Por meio do instrumento, o ser humano tem a possibilidade de modificar e transformar elementos da natureza; já pelo signo, o indivíduo tem a capacidade de construir representações mentais que substituam os objetos do mundo real, é um traço evolutivo importante. Além disso, para adquirir o conhecimento, necessitamos aprender por meio da experiência e da interação.

Vigotsky (2010) afirma também que a interação é fundamental para o processo de internalização. Os momentos de internalização são individuais e reflexivos. Por isso, o professor tem um papel primordial no desenvolvimento do aluno para que ocorram as internalizações, visto que o professor é mais experiente e, em seu planejamento educacional, tem intenções preestabelecidas.

Assim, o termo “mediação de leitura” refere-se à interação entre o leitor e o texto, mediada por um leitor experiente. A mediação de leitura feita pelo professor é crucial para a formação de leitores e, também, para aproximar os leitores dos textos ou livros literários.

Algumas ações públicas têm garantido a constituição de um acervo literário em bibliotecas de escolas públicas, em especial, por meio do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE).

De acordo com o Ministério da Educação (2019), o PNBE, concebido em 1997, tem como meta fomentar o acesso à cultura, bem como o estímulo à leitura nos alunos e professores, por meio da distribuição de livros de literatura, de pesquisa e referência. Atualmente, o programa atende, de forma gratuita, a todas as escolas públicas de Educação Básica cadastradas no Censo Escolar. O programa se divide em três ações: **PNBE Literário**, que aprecia e compartilha obras literárias,

e o acervo é composto por textos em prosa (contos, crônicas, memórias, novelas, teatro e biografias), em versos (adivinhas, parlendas, cantigas e poemas), livros de história em quadrinhos e livros de imagem; o **PNBE Periódicos**, que aprecia e compartilha periódicos de conteúdo didático e metodológico para escolas de Educação Infantil e de Educação Básica; e o **PNBE do Professor**, que tem como meta facilitar a prática pedagógica dos professores. Portanto, o programa como um todo é fundamental para que o professor tenha um embasamento teórico e metodológico para a sustentação de sua prática pedagógica, tendo em vista que o programa preza pela formação continuada do professor, de modo que as obras oportunizem a apropriação de conhecimentos.

Com a preocupação em relação ao desenvolvimento do professor e de suas práticas de leitura, direcionado para bibliotecas e para a formação de mediadores, em 2006 foi lançado o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL), cujo intuito é formar uma sociedade leitora. O programa é importante para: 1 - formar mediadores de leitura; 2 - apoiar locais e instituições fundamentais para atuação do mediador; 3 - incentivar práticas de leitura; 4 - oportunizar a formação de mediadores, para que dediquem maior tempo à leitura; 5 - fomentar programa de formação de mediadores, seja integrado ao setor público, seja ao privado; e o 6 - a democratização da mediação, fazendo com que o programa seja para todos.

Em outras palavras, as propostas do PNLL para a formação de mediadores de leitura são:

- 1 - Formar mediadores de leitura – é prioridade formar pessoas capacitadas para realizar uma aproximação entre o leitor e o texto, pois, sem mediação, sem agentes bem formados, as obras se perdem e a leitura se pulveriza;
- 2 - Apoiar locais e instituições fundamentais para atuação do mediador – mostra a importância da leitura tanto na escola como também, para toda a sociedade;
- 3 - Incentivar práticas de leitura – reproduzir práticas já consagradas de leitura. Como exemplo, é possível citar: a leitura em voz alta e a prática de leitura que a Argentina faz com grande êxito, que é o programa das avós contadoras de história;
- 4 - Oportunizar a formação de mediadores, para que dediquem maior tempo à leitura – destinar tempo à leitura e aos estudos de estratégias metodológicas de leitura;

5 - Fomentar programas de formação de mediadores, tanto no âmbito do setor público como do privado – absorver as experiências desses setores;

6 - Democratização da mediação, pois o Programa é para todos – necessitamos “plantar” essa sementinha tão necessária.

Assim, para que essa formação ocorra, é preciso plantarmos essa semente para, no futuro, colhermos bons frutos.

Para Barros, Bortolin e Silva (2006), os mediadores de leitura são pessoas que constroem pontes entre os livros e os leitores, ou seja, que criam condições para que um livro e um leitor se encontrem. A fim de que os alunos encontrem esses livros, faz-se fundamental que o professor seja o mediador.

Na infância, a criança não lê sozinha, a leitura é feita por um adulto. Por isso, de acordo com Barros, Bortolin e Silva (2006), o primeiro mediador da leitura é um adulto, podendo ser os pais ou o professor da Educação Infantil. O papel de mediador acarreta muitas funções: ler primeiro para si (ele é um verdadeiro leitor); inventar rituais (momentos do aluno com o livro); recomendar um livro (para cada faixa de idade ou não); e se ocultar (visando deixar o aluno e o livro dialogarem). Além disso, o mediador também lê para seus leitores, analisando quem são, do que gostam e quais obras poderiam fazer pontes entre eles.

Cosson (2016) menciona que o caminho da literatura como matéria de ensino requer dois tipos de atividades, a saber: a leitura ilustrada e a aplicada. A leitura ilustrada é de fruição, prazer e gosto, sendo geralmente realizada nos anos iniciais do Ensino Fundamental, ao passo que a leitura aplicada promove conhecimento, e é mais utilizada nos anos finais do Ensino Fundamental.

Para o autor, a instituição escolar vem passando por reformulações, devido ao fracasso no ensino de língua portuguesa e, principalmente, de leitura. As mudanças envolvem necessidades de se constituir uma mediação de leitura; para isso, são essenciais a leitura ilustrada e a leitura do conhecimento, isto é articular a leitura pelo gosto e também pelo conhecimento.

Portanto, a mediação da leitura literária pelo professor não pode ser concebida apenas como animação, é preciso ir além do encantamento, ou seja, deve envolver várias práticas e atividades.

Cosson (2016) aponta algumas atividades: a **Hora do Conto**, o momento em que o professor tem a possibilidade de trazer em sala de aula vários contos e também despertar nos alunos uma curiosidade de conhecer autores e diferentes

contos; na **Feira Literária**, outra atividade citada pelo autor, os alunos do Ensino Fundamental podem realizar trocas de livros e também empréstimos; já a **Oficina de Leitura** é essencial para fomentar a leitura, por meio de clubes de leitura, rodas de histórias, dramatizações, entre outras atividades. Colomer (2009) também menciona um quadro de práticas, ressaltando quatro princípios: ler, compartilhar, expandir e interpretar. Deste modo, temos: **Ler** (leitura livre escolar); **Compartilhar** (leitura socializada); **Expandir** (leitura integrada aos objetivos escolares); e **Interpretar** (leitura integrada à programação de ensino literário).

A seguir, no Quadro 2, é apresentado um quadro de práticas de leitura, de acordo com o proposto por Colomer (2009):

Quadro 2 - Práticas de leitura

Tipos e objetivos	Atividades	Instrumentos	Avaliação
<p>LER Leitura Livre Escolar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aproveitar o guia do próprio texto. • Exercitar as habilidades leitoras. • Aprender a mover-se entre os livros e selecioná-los autonomamente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tempo de leitura. • Visitas externas (à livraria, bibliotecas, etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> • Biblioteca de sala de aula ou centro. • Caderno de leitura. • Mural de valorização. 	<ul style="list-style-type: none"> • Informações sobre a leitura quantitativa de cada aluno. • Informação sobre gostos e capacidades.
<p>COMPARTILHAR LEITURA Socializada</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compartilhar com os demais. • Implicar-se a responder. • Contrastar e construir o sentido. • Usar uma metalinguagem literária. • Construir referentes coletivos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Clube de leitores/leitura em duplas/em grupos/por meio da internet etc. • Discutir, elaborar. • Recomendar. • Recordar juntos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mural de recomendações. • Pautas ou perguntas de ajuda. • Entrevistas periódicas aos alunos sobre a sua leitura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Informações sobre o uso (transferência) de saberes literários. • Sobre capacidades interpretativas.

<p>EXPANDIR</p> <p>Leitura integrada aos objetivos escolares</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ler com propósitos distintos. • Escrever. • Oralizar, dramatizar. • Expressar criativamente. • Aprender outras áreas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura coletiva. • Escrituras (manipulação, imitação etc.). • Dramatização. • Expressão plástica. • Passagem para outros códigos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura modalizada. • Seleções pontuais de tipos de livros. • Segundo as necessidades de criação de textos, espetáculos, exposições, vídeos etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Segundo os objetivos específicos de aprendizagem.
<p>INTERPRETAR</p> <p>Leitura integrada na programação do ensino literário</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adquirir competências e conhecimentos literários de forma implícita e ou explícita. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura reflexiva. • Discussão e comentários guiado. • Projetos de trabalho literário. 	<ul style="list-style-type: none"> • Seleção de obras. • Dispositivos didáticos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sobre saberes literários.

Fonte: Colomer (2009, p. 18)

Ao considerar esses âmbitos, o professor mediador valorizará as potencialidades leitoras dos alunos, assim como também os guiará para o hábito de leitura, exercendo um papel de incentivador. Com isso, o aluno estará em primeiro plano, sob uma forma prazerosa e “animadora”.

Segundo Ceccantini (2004), tal postura apresenta alguns aspectos importantes, a saber:

Ter desejo de animar e ler; despertar a vontade de ler; colocar os livros à disposição das crianças; tornar os livros mais acessíveis ao leitor, de modo que possam ser encontrados; contar com uma biblioteca organizada e um pessoal com conhecimento, tempo e ideias claras e muita boa vontade; trabalhar em equipe e estabelecer um plano de atuação; contar com pai e mãe leitores e com vontade de que seus filhos leiam. (CECCANTINI, 2004, p. 215-216)

Como afirma Candido (2004), necessitamos ter fome de leitura. O professor mediador, primeiramente, necessita ser leitor de leitura literária e, posteriormente, é fundamental que tenha práticas de leitura na perspectiva do letramento literário. Além disso, a escola deve contribuir com um acervo de livros disponíveis.

Enfim, o professor mediador de leitura literária fará essa ponte entre o leitor e o livro, mas deve fazê-la de uma forma crítica, como ressaltado pelos autores que citamos até o momento. Assim, é preciso estar atentos tanto a armadilhas na mediação, quanto ao entendimento de que a mediação não é apenas animação, prazer e deleite, ela vai além, pois nos auxilia para desempenharmos práticas e alcançarmos metas preestabelecidas, chegando à leitura de conhecimento, que nos torna mediadores críticos e, principalmente, leitores.

Assim, passaremos de uma leitura por obrigação para uma leitura com encantamento e prazer. Para que isso ocorra, de acordo com Cosson (2016), o professor mediador de leitura literária tem que ser apaixonado pela leitura e contagiar os seus leitores para que pratiquem o ato de ler.

É preciso ressaltar que, para se incentivar a leitura, necessitamos ter amor e paixão pelos livros. A obra “História Sem Fim”, de Michael Ende, mostra-nos o amor e a paixão de um menino pelos livros, foi amor à primeira vista.

A seguir, um trecho do livro:

As paixões humanas são misteriosas, e as das crianças não o são menos que as dos adultos. As pessoas que as experimentaram não sabem explicar, e as que nunca viveram não as podem compreender. Há pessoas que arriscam a vida para atingir o cume de uma montanha. Ninguém é capaz de explicar por quê, nem mesmo elas. Outras arruinam-se para conquistar o coração de uma determinada pessoa que nem quer saber delas. Outras, ainda, destroem-se a si mesmas porque não são capazes de resistir aos prazeres da mesa – ou da garrafa. Outras há que arriscam tudo o que possuem num jogo de azar, ou sacrificam tudo a uma ideia fixa que nunca se pode realizar. Algumas pensam que só podem ser felizes em outro lugar que não naqueles onde estão e vagueiam pelo mundo durante toda a vida. Há ainda as que não descansam enquanto não conquistam o poder. Em suma, as paixões são tão diferentes quanto o são as pessoas. (ENDE, 1985, p. 6)

De acordo com Ende (1985), a paixão de seu protagonista, o famoso Bastian Baltasar Bux, eram os livros. Bux passava horas em suas leituras, e também, tal como toda paixão, esquecia-se de alguns elementos importantes da vida, como: comer, descansar, não cabular aula, não pegar livros sem pedir autorização, enfim,

diversas coisas inadequadas. No entanto, devemos pontuar seu amor e paixão pelos livros.

Um outro excerto de Ende (1985) salienta a importância de contar histórias e, também, de compartilhá-las. O autor escreve:

Talvez não saiba, Bastian Baltasar Bux, que nós, os habitantes de Amargante, somos conhecidos tradicionalmente em Fantasia como excelentes cantores e narradores de histórias. Nossos filhos aprendem desde muito cedo essa arte. Quando crescem, têm de viajar durante muitos anos por diferentes países, exercendo essa profissão para utilidade e proveito de todos. Por isso, nos recebem em toda a parte com respeito e alegria. Mas há uma coisa que nos desgosta; nosso repertório de histórias e canções – temos de admiti-lo – não é grande. E esse pouco tem que ser compartilhado por muita gente. Porém, diz-se – não sei se com razão – que no seu mundo você era conhecido pela capacidade inventar histórias. É verdade? (ENDE, 1985, p. 236)

É possível perceber a importância dos livros e das histórias e do fato de poder compartilhar as nossas e outras histórias com as crianças, adultos, enfim, com todos os interessados em uma boa leitura e história.

A mediação de leitura literária faz com que o indivíduo tenha gosto pela leitura, por meio do uso de estratégias e de ambientes diferenciados, os quais podem nos levar a contar uma boa história.

A obra de Ende (1985) também menciona a biblioteca de Amargante:

Há muitos e muitos anos, havia em Amargante uma Anciã de Prata chamada Quana, que governava a cidade. Nesses tempos muito remotos ainda não existia Morhu, o Lago De Lágrimas, e Amargante ainda não era feita desta prata especial que resiste às águas amargas. Era uma cidade comum, com casas de pedra e madeira. E situava-se num vale, entre a colinas cobertas de floresta... fundaram então uma biblioteca – a famosa Biblioteca de Amargante – onde reuniram todas as minhas histórias. (ENDE, 1985, p. 238-239)

Essencialmente, a mediação de leitura literária necessita oportunizar o encontro entre o leitor e a obra literária, ou seja, desenvolver propostas a fim de que o livro e o leitor se encontrem, por meio de práticas e de estratégias prazerosas que visem levar o aluno a buscar, cada vez mais, a companhia de um livro e a realização da leitura literária.

Nesse sentido, Barros, Bortolin e Silva (2006) aponta a responsabilidade da instituição escolar na formação leitora dos alunos; é importante promover a leitura literária diária nos alunos, a fim de que eles possam analisar, interpretar e comparar os diferentes tipos de textos literários.

Deste modo, cabe à figura do professor, por meio da mediação literária, mostrar os diferentes gêneros literários que, possivelmente, o aluno não verá fora do âmbito escolar. É precisamente nesse momento que o professor apresentará aos alunos, de forma prazerosa, os diferentes gêneros literários, para que possam conhecê-los e apreciá-los. É imprescindível que o mediador construa um bom relacionamento de diálogo com os discentes. No entanto, essa relação professor e aluno precisa, de certa forma, ser a melhor possível, ou seja, uma relação dialógica de respeito e confiança. Isto porque, na escola, cabe ao professor mediar a leitura literária, e às vezes não nos damos conta do quanto isso é importante para se desenvolver a leitura nos alunos.

A pesquisadora Solé (1998), em sua obra sobre estratégias de leitura, esmiúça o papel do professor na formação de leitores, revelando-nos que as estratégias de leitura auxiliam o aluno a aplicar o conhecimento prévio, a fazer indução para interpretar textos e, por fim, a esclarecer aquilo que não entendeu.

Solé (1998) apresenta alguns passos importantes a serem dados antes da leitura; por meio deles, podemos direcionar o trabalho docente na escola, primordialmente, em espaços de leitura ou em sala de aula. Sob a perspectiva da autora, as atividades de leitura na escola são voltadas apenas para a avaliação da compreensão de leitura dos educandos, e não para o ensino de estratégias que possam formar alunos leitores competentes.

As estratégias antes da leitura, de acordo com o proposto por Solé (1998), são: antecipação do tema ou da ideia principal, a partir de elementos paratextuais, tais como título, subtítulo, do exame de imagens, de saliências gráficas e outros; levantamento sobre o conhecimento prévio de um determinado assunto; expectativas em função do suporte; expectativa em função do gênero; expectativa em função do autor ou da instituição responsável.

Ainda consoante Solé (1998), as estratégias durante a leitura são: confirmação ou rejeição ou retificação das antecipações ou das expectativas criadas antes da leitura; localização da construção do tema ou da ideia principal; esclarecimento de palavras desconhecidas dos alunos, a partir da inferência ou da consulta de um dicionário; formulação de conclusões implícitas no texto, com base em outras leituras, em experiência de vida, crenças e valores; formulação de hipóteses a respeito da sequência do enredo; identificação de palavras-chave; busca de informações complementares; construção do sentido global do texto; identificação

das pistas que demonstram a posição do autor; relação de novas informações ao conhecimento prévio e identificação de referências a outros textos.

Solé (1998) elenca as estratégias depois da leitura: construção da síntese semântica do texto; utilização do registro escrito para uma melhor compreensão; troca de impressões a respeito do texto lido; relação de informações para se tirar conclusões; avaliação das informações ou das opiniões emitidas no texto e avaliação crítica do texto.

Diante do supraexposto, verifica-se, portanto, que as estratégias de leitura – antes, durante e depois do ato de ler – pretendem auxiliar o mediador de leitura literária para que este possa formar leitores fluentes e críticos e, principalmente, que gostem de ler.

Assim, podemos perceber que, a fim de que tenhamos uma boa mediação, o aluno ou o leitor precisa, com efeito, estar envolvido. Nesse momento, são essenciais os cuidados para se realizar a escolha do livro. Por meio dessa escolha, o mediador, essencialmente, procederá a uma leitura da obra, visando fazer uma excelente ponte entre o autor e o leitor. Neste instante, é primordial que leia com o outro, haja vista que a boa mediação é aquela que nos faz apaixonar, nos encantar e, principalmente, nos envolver, ou seja, que não seja impositora, e sim mediadora.

Assim, a mediação não termina quando acabamos de ler o livro – ela vai além. Tal como visto no livro “Estratégias de Leitura”, Solé (1998) pormenoriza o papel primordial do professor na formação leitora, além de explicar que o ato de ensinar estratégias de leitura auxilia o aluno a aplicar o seu conhecimento prévio, realizar interferências e também interpretações e, por fim, esclarecer tudo o que não compreendeu do texto ou do livro lido.

Para a autora, as contribuições da leitura realizada em âmbito escolar, principalmente realizada pelo professor, contribuem efetivamente para uma melhoria da aprendizagem de leitura. Solé (1998) afirma também que a escola apenas ensina a ler, não executando atividades para que os alunos exercitem a competência de leitura. Essa competência explorada pela autora diz respeito ao fato de que os alunos podem ler superficialmente, mas podem também fazer a leitura crítica e interpretativamente de um livro ou de um autor, sendo que esse processo deverá ser contínuo na escola. Sob a ótica da autora, a leitura é uma forma de o aluno pensar, e não apenas de adquirir informações.

4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Neste capítulo, é apresentado, inicialmente, o método da pesquisa e os procedimentos metodológicos utilizados para atender aos objetivos pretendidos com esta investigação. Na sequência, é caracterizado o contexto da pesquisa.

4.1 O método da pesquisa

A presente pesquisa buscou coletar dados do ambiente e analisar os fenômenos que não podem ser desprendidos dos sujeitos, por isso, a abordagem assumida é a qualitativa que, segundo Minayo e Sanches (1993),

Realiza uma aproximação fundamental e de intimidade entre sujeito e objeto, uma vez que ambos são da mesma natureza: ela se envolve com empatia aos motivos, às intenções, aos projetos dos atores, a partir dos quais as ações, as estruturas e as relações tomam-se significativas. (MINAYO; SANCHES, 1993, p. 244).

Quando elegemos a abordagem, os procedimentos e o tipo de pesquisa, buscamos a experiência como pesquisadora e também um local diverso do qual estávamos acostumados a trabalhar. Nossa experiência docente foi construída em uma escola privada, e no intuito de aprimorar nosso olhar, buscamos desenvolver a pesquisa em uma escola municipal pública. Assim, visto que a presente pesquisa é um mestrado profissional, buscamos aperfeiçoar nossas experiências pessoais, acadêmicas e profissionais, visando refletir sobre elas. O mestrado profissional, de acordo com Gatti (2010),

Requer um outro tipo de conhecimento, aquele conhecimento que diz respeito à relação/incorporação de teorias com/em práticas intencionais, com finalidades socialmente definidas. A reflexão, o estudo, a investigação sobre seus modos de intervir é que constitui sua área privilegiada de construção de conhecimento. Aí encontramos suas especificidades. Nem por isso seus estudos perdem o caráter científico, ao contrário, é neste recorte que sua contribuição é insubstituível. (GATTI, 2010, p. 5)

Assim, para atingirmos essa finalidade, o tipo de pesquisa intervencionista colaborativa mostrou-se o mais adequado, pois o professor-pesquisador investiga o que foi identificado como um problema em sua prática, o que, com efeito, contribuirá para o seu desenvolvimento profissional.

A pesquisa intervencionista, relacionada ao processo de ensino/aprendizagem, expressa a sua importância para que sejam desenvolvidas ou aprimoradas práticas pedagógicas e, principalmente, a inovação. A pesquisa intervencionista, para Romagnoli (2014, p. 46), “leva em consideração a implicação do pesquisador, a complexidade e a indissociabilidade da produção do conhecimento da atuação/intervenção”. Portanto, não visa à relação causa e efeito, ou seja, não existe a angústia de controlar as variáveis.

O importante é realizar intervenções no interior da sala de aula, narrando as ações e, ao final da pesquisa, com base em fundamentos teóricos e científicos, analisar e avaliar os dados coletados.

Ou seja, constituem duas etapas diferentes: método de intervenção; e método de avaliação. A primeira etapa requer planejamento e criatividade por parte do pesquisador/professor, bem como a produção de relatórios voltados ao desempenho docente e a justificativa das intervenções e práticas realizadas; a segunda etapa é aquela em que o professor age explicitamente como pesquisador e descreve sua atuação, os instrumentos de coleta, e também realiza análises para garantir suas hipóteses (DAMIANI; ROCHEFORT; CASTRO; DARIZ; PINHEIRO, 2013, p. 15).

Já a abordagem colaborativa vem sendo utilizada para ampliar a participação do pesquisador. Sua meta é estreitar laços entre a escola e a academia, tal como é o caso do mestrado profissional, provocando resultados na prática docente e “contribuindo para elaboração de novas compreensões acerca dos trabalhos realizados na instituição escolar, estabelecendo um compromisso da academia de também se engajar na busca de soluções para as problemáticas aí apresentadas” (HORIKAWA, 2008, p. 27).

De acordo com a pesquisa de abordagem colaborativa, a pesquisadora fez uma ampla observação em sala de aula e, por conseguinte, estreitou sua relação com a professora colaboradora, de modo que conseguiram pôr em prática os planos de ações e os planejamentos sobre leitura diária por meio da mediação de leitura literária.

Ao se conseguir estreitar os laços entre a escola e a academia, foi possível provocar resultados na prática docente. Assim, os trabalhos colaborativos realizados com a professora colaboradora e a pesquisadora foram os seguintes:

- **Levantamento sobre os livros;**
- **Pesquisa na internet sobre a biografia do autor;**
- **Pesquisa sobre as obras infantis do mesmo autor;**
- **Aquisição dos livros;**
- **Planejamento das ações de mediação de leitura.**

As intervenções se deram no interior da sala de aula, juntamente com base em fundamentos teóricos e científicos; elas foram analisadas no decorrer da pesquisa por meio da mediação de leitura literária, ou seja, nos momentos antes, durante e depois da leitura.

4.2 Trabalho colaborativo entre pesquisadora e professora colaboradora

A pesquisa colaborativa no campo aplicado dos estudos da mediação de leitura tem, dentre seus muitos pressupostos, o objetivo de compreender o papel do professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental como mediador de leitura literária para a formação de um aluno leitor de literatura e atrelar às práticas de ensino de leitura à luz dos teóricos.

A pesquisa qualitativa tem várias ramificações, cada qual visando a um objetivo específico, e dentre elas, destacam-se a intervenção e a pesquisa colaborativa.

O presente estudo enfoca a pesquisa colaborativa intervencionista, abordagem que vem apresentando resultados significativos na formação continuada de docentes e no ensino aprendizagem. Na busca por aprimorar a entrada do pesquisador no ambiente escolar, e também em realizar a junção entre academia e escola, promove conhecimentos, troca de experiências e a construção de novas práticas, por meio da ação e da reflexão, de acordo com Bortoni-Ricardo (2011).

O pesquisador não é mero observador, e sim, discute juntamente com o professor a realidade do trabalho em sala de aula, as dificuldades, etc., oferecendo sugestões teóricas e metodológicas para a implantação de novas práticas que ressignifiquem seu trabalho. Portanto, é uma proposta de pesquisa em que o

processo é conduzido em coparticipação, isto é, entre o docente e o pesquisador, visando sempre à mediação de leitura literária pelo professor.

Para tanto, buscaram-se discussões de estudiosos acerca da pesquisa colaborativa, organizando, de maneira didática, os aspectos que caracterizam essa modalidade de pesquisa e as etapas que compõem o processo. Após feito o levantamento teórico, relata-se uma experiência de pesquisa colaborativa, realizada com uma professora e com alunos do 2º ano do Ensino Fundamental de uma escola da região do Grande ABC, no período de setembro a novembro de 2019.

A pesquisa colaborativa é uma alternativa de trabalho para os pesquisadores para se diminuir a diferença entre o que se produz na academia e o que se pratica efetivamente na escola, de modo a promover laços entre as duas instituições, estabelecendo uma busca de soluções para os problemas de leitura encontrados.

De acordo com Bortoni-Ricardo (2011), a pesquisa colaborativa no âmbito escolar constitui um trabalho coparticipativo de interação entre pesquisador e professor colaborador, em um processo teórico e prático que envolve reflexão e questionamento sobre práticas e teorias que norteiam o trabalho docente, no intuito de compreender a realidade e, assim, elaborar novas ações que contribuam para a melhoria de práticas de leituras.

Portanto, toda pesquisa é elaborada com o professor, e não para ele, perspectiva esta em que se nota uma enorme diferença em relação às demais. O pesquisador tem, no âmbito escolar, o seu objeto de estudo e de investigação, podendo elaborar conhecimentos com base nesse contexto, descrevendo, explicando e também intervindo nele.

Além de Bortoni-Ricardo (2011) e Horikawa (2008), alguns outros teóricos defendem a pesquisa colaborativa, tais como Magalhães (1998) e Ibiapina (2008), que destacam a construção coletiva do conhecimento e a intervenção sobre a realidade estudada.

Inicialmente, o trabalho colaborativo foi realizado por meio da observação entre pesquisadora e o professora colaboradora; um trabalho que mostrou a aceitação de ideias de uma pelo outra. O questionamento e a crítica foram alguns dos desafios enfrentados na pesquisa. Em seguida, em um segundo momento, passou-se a considerar o processo de negociação, levando-se em consideração a importância de um modelo crítico para a formação de professores, em que ambas (pesquisadora e o professora colaboradora) negociavam visando a uma melhoria

das práticas docentes. A fim de aprimorar a abordagem colaborativa da pesquisa, o terceiro momento foi apontado pelo contexto, do conteúdo para identificar os papéis sociais.

A pesquisa colaborativa, haja vista ser coparticipativa, é relevante para programas de formação continuada de docentes, pois considera essencialmente o contexto em que o professor está inserido. Horikawa (2008) ressalta que, no movimento da teoria e da prática, há sempre a mediação do sujeito e do contexto, a qual é fundamental para um efetivo trabalho colaborativo.

Dado que se trata de um trabalho em conjunto, o professor necessita se identificar com o objeto de estudo e, assim, desejar o aprofundamento das análises. O trabalho necessita, portanto, de uma participação voluntária, pois, se esta não existir, não há colaboração, já que não existe a passividade por quaisquer das partes – o pesquisador e o docente não podem ser apenas observador e aplicador de tarefas. Um outro aspecto importante, de acordo com Ibiapina (2008), diz respeito ao engajamento do professor, pois, sem ele, dificilmente ocorre uma efetiva colaboração.

Em consonância com Magalhães (1998), a pesquisa colaborativa necessita de encontros de estudo, pois o professor e o pesquisador têm responsabilidades tanto na elaboração do projeto como em sua reflexão. O processo requer, portanto, constante avaliação das práticas, de modo que o pesquisador deve realizar indagações sobre a prática docente, visando à assimilação teórica e à ampliação do conhecimento, objetivando o aprimoramento das práticas de ensino.

As reflexões tornam essa abordagem colaborativa muito importante nos processos de registros, diários e observações; a coleta dos registros auxilia tanto na precisão da análise como na construção do processo.

Em suma, no Quadro 3, a seguir, são apresentados os aspectos da pesquisa colaborativa:

Quadro 3 - Aspectos da pesquisa colaborativa

PESQUISA COLABORATIVA	
1- Aproximar Escola da Academia	Levar o docente a refletir sobre suas práticas.
2- Interação	Por meio da interação é que o pesquisador e o docente percebem o quanto podem colaborar um com o outro.
3- Engajamento	A responsabilidade do pesquisador é um ponto primordial para o engajamento do docente no processo de colaboração, pois um depende do outro.
4- Coparticipação	Elaboração conjunta, entre o pesquisador e o professor colaborador, dos objetivos.
5- Teoria + prática+ sujeito + contexto	As novas informações são incorporadas, somadas a conhecimentos e a experiências anteriores.
6- Reflexão	Encontros entre professor e pesquisador para que haja interação.
7- Registros	Etapas vão sendo construídas ao longo da pesquisa.
8- Intervenções	Visando à melhoria das práticas.

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Assim, tendo em vista os objetivos da pesquisa colaborativa intervencionista, foram elaboradas alternativas de como esta pode ser desenvolvida. São listados, a seguir, no Quadro 4, os procedimentos propostos pela pesquisadora:

Quadro 4 - Procedimentos propostos

PROCEDIMENTOS	
1- Pesquisas Correlatas	Levantamento de pesquisas correlatas ao tema tratado na presente pesquisa.
2- Contexto	Escolha do contexto da pesquisa: uma escola pública municipal, mais especificamente, uma turma dos anos iniciais do Ensino Fundamental.
3- Professora colaboradora	Seleção da professora colaboradora.
4- Prática de leitura	Observação das práticas de leitura no trabalho com literatura em sala de aula.
5- Observações	A partir das observações, elaborar um quadro, de modo colaborativo com alunos, na perspectiva da mediação de leitura literária.
6- Dados	Análise do conjunto de dados obtidos pela pesquisa.
7- Elaboração de um plano de ações	Concepção e elaboração de um material de apoio que contribua na formação do professor mediador de leitura literária nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Para que fosse possível desenvolver esse trabalho, além de ampararmo-nos na proposta colaborativa de pesquisa, buscamos também respaldo na pesquisa intervencionista, pois esta é importante para que sejam desenvolvidas ou aprimoradas práticas pedagógicas, principalmente, por meio da inovação.

Deste modo, acreditamos que o pressuposto da perspectiva de inovação vem ao encontro do que propõe a pesquisa colaborativa pela coparticipação, pela reflexão professor pesquisador e também do contexto.

O objetivo que norteou a pesquisa colaborativa descrita no presente trabalho foi o papel do professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental como mediador de leitura para a formação de um aluno leitor de literatura. A pesquisa foi desenvolvida em uma escola municipal do Grande ABC, com uma professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental que leciona para alunos do 2º ano do Ensino Fundamental.

As observações foram devidamente realizadas no início das aulas, ou seja, no momento em que era realizada a leitura; após a aula, pesquisadora e professora colaboradora conversavam e discutiam sobre a prática de leitura e as principais dificuldades encontradas. Esses encontros se deram semanalmente, duas vezes por semana. Assim, ambas poderiam discutir aspectos mais específicos sobre o desenvolvimento do trabalho e, desse modo, chegar ao objetivos específicos da pesquisa, que, em linhas gerais, era conhecer e identificar concepções teóricas e orientações metodológicas para o ensino da literatura na escola, no tocante aos anos iniciais do Ensino Fundamental

Trata-se de uma pesquisa colaborativa, haja vista ter sido empreendida pela interação entre a pesquisadora e a professora colaboradora, entre os alunos e os livros. A partir do estudo teórico-metodológico desenvolvido entre a pesquisadora e a professora colaboradora, as práticas em âmbito escolar foram sendo produzidas, pensadas e repensadas. Em sala de aula, foram considerados também os aspectos do contexto, como a prática de leitura e a formação acadêmica do professor, bem como suas relações com a leitura. Além das observações, foram obtidos diversos registros, tais como fotos de livros, de rodas de leitura individual e coletiva, dentre outras anotações.

A professora colaboradora aceitou o convite, feito pela coordenação, para participar da pesquisa. É preciso salientar que a professora colaboradora e a pesquisadora não se conheciam, mas tal fato não atrapalhou o andamento da pesquisa.

Iniciaram o diálogo expressando o amor que sentem pelos livros e pela literatura; assim, a professora colaboradora mostrou-se bastante interessada, alegando ser algo que a instigava muito em sua prática docente. O fato de ambas conhecerem o assunto pesquisado – sobre leitura literária – proporcionou uma motivação e uma disposição para a participação colaborativa na pesquisa.

O contato da pesquisadora se deu em sala de aula, em alguns momentos, realizando a observação na sala de leitura e, em outros momentos, refletindo e debatendo com a docente.

Nos primeiros passos da pesquisa colaborativa intervencionista, foi realizada a devida observação da prática docente de mediação de leitura literária em sala de aula, no que se refere aos anos iniciais do Ensino fundamental. Esse primeiro contato apontou uma prática coparticipativa para a elaboração de projetos. As observações e as reflexões sobre a prática nortearam a pesquisa.

Na conversa com a pesquisadora, a professora colaboradora manifestou interesse em realizar leituras diárias em sala de aula; este foi o momento em que a pesquisadora e a professora colaboradora decidiram por estabelecer a realização de um projeto de leitura na escola.

Após decidir acerca das leituras, passou-se à definição de quais seriam os livros e os autores da leitura diária, não deixando de lado o projeto de Mediação de Leitura, o qual devia constar em seu planejamento. Foram vários dias de observação e reflexão; assim, ambas iam construindo, paulatinamente, novos conhecimentos.

Por fim, fizeram um cronograma das leituras diárias na escola. Deste modo, o diálogo e a interação estiveram presentes em todo o processo do desenvolvimento da pesquisa colaborativa. No decorrer dela, a pesquisadora apresentou à docente a proposta de organização das atividades, destacando que poderia haver alterações durante o processo, caso fossem necessárias; contudo, não se tratou de imposição, visto que a pesquisadora, de acordo com a pesquisa colaborativa, tem a responsabilidade de conduzir o trabalho.

O cronograma de execução da pesquisa foi executado com base nas observações e também na reflexão de ambas. As atividades foram realizadas no início de setembro e finalizadas no fim do mês de novembro de 2019, consistindo em algumas etapas: 1- observação da prática do professor; 2- observação e reflexão sobre a mediação de leitura literária; 3- organização dos livros junto aos alunos.

Primeiramente, ocorreu um momento de observação da prática de leitura, sob as teorias da pesquisa, tais como: literatura, leitura literária, letramento literário e multiletramento e mediação de leitura literária. Posteriormente, passou-se à construção e ao desenvolvimento das atividades junto aos alunos e, ao final, como sugestão da professora colaboradora e dos alunos, a leitura diária de obras do autor Roald Dah. Essas etapas são apresentadas e inseridas nas fases da pesquisa colaborativa proposta por Bortoni-Ricardo (2011).

Para a realização dos encontros de reflexão após a aula da leitura diária, a professora dispunha de uma aula vaga, então, era possível conversarmos sobre as práticas realizadas na aula finalizada, e também discutir sobre alguns autores, como: Candido (1989), Colomer (2009), Cosson (2016), Lajolo (1988), Solé (1998), entre outros. Foram precisamente esses autores que nos forneceram a base para nossos diálogos, de modo que pudéssemos refletir e, assim, trocar experiências e ensinamentos para a melhoria da prática do professor em sala de aula. Foi desta maneira que se organizou nossa rotina de observações e de conversas sobre práticas de leitura.

Bortoni-Ricardo (2011) aponta a importância da realização de um estudo teórico-prático, concebido neste espaço como teórico-metodológico, a fim de melhorar a compreensão da realidade e, por conseguinte, aprimorar a construção de novas práticas. A elaboração dos roteiros de leitura foram primordiais para o aperfeiçoamento das práticas, os quais também serviram para mediação de leitura por meio da práxis, tal como ressalta Cabral (2012), pois as reflexões sempre oportunizavam a discussão sobre elementos da experiência e da prática da professora colaboradora.

Foi possível perceber, ao longo da pesquisa, que a professora era uma leitora voraz de livros de literatura, mas, quanto ao seu estudo sobre teóricos, ela se encontrava um pouco defasada. A pesquisadora e a professora colaboradora conversavam sobre leitura via aplicativo de conversas (Whatsapp) sobre as novidades acerca de leitura, lançamentos de livros, sobre artigos científicos e também alguns filmes relacionados ao tema. A pesquisadora convidou a professora colaboradora para participar da redação de um artigo científico sobre leitura, contudo, ela declinou do convite e afirmou: — “Gosto de ler livros de histórias, e não da teoria”.

Nesse período de troca de experiências, a pesquisadora teve a oportunidade de participar de cursos de atualizações, tendo os compartilhado com a professora colaboradora. Um exemplo foi o “Coletivo Alice”, trata-se de um encontro de diversas editoras com o intuito de conversar sobre leitura; o evento se deu na Biblioteca Monteiro Lobato, no centro do município de São Paulo, e é realizado para divulgação de literatura em todo o território brasileiro.

A pesquisadora ganhou uma bolsa, cuja foto encontra-se reproduzida na Figura 1, a seguir, e também diversos catálogos interessantes sobre mediação de leitura, os quais ela compartilhou com a professora colaboradora.

Figura 1 - Bolsa do Coletivo Alice



Fonte: a pesquisadora.

A professora colaboradora afirmou possuir uma assinatura de livros que chegam à sua casa, por meio da empresa “Tags”; este também foi um outro momento de troca de experiências entre ambas.

Por meio do relato dessas vivências, esta pesquisa tem o intuito também de contribuir para que haja uma modificação social em relação à leitura no país. E que, por intermédio dos procedimentos metodológicos, das intervenções realizadas e dos resultados obtidos da análise dos dados, possa dar uma contribuição para o professor mediador de leitura literária.

4.3 Os procedimentos metodológicos da pesquisa

Tendo em vista os objetivos desta pesquisa, realizamos os seguintes procedimentos metodológicos:

- 1 - Levantamento de pesquisas correlatas ao tema aqui tratado;
- 2 - Escolha do contexto da pesquisa: uma escola pública municipal, mais especificamente, nos anos iniciais do Ensino Fundamental;
- 3 - Seleção de uma professora colaboradora;
- 4 - Observação colaborativa das práticas de leitura no trabalho com literatura em sala de aula;
- 5 - A partir das observações, de modo colaborativo com a professora, planejamento e desenvolvimento de intervenções junto aos alunos, na perspectiva da mediação de leitura literária;
- 6 - Análise do conjunto de dados obtidos pela pesquisa;
- 7 - Concepção e elaboração de um material de apoio que contribua na formação do professor mediador de leitura literária nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Por meio desses procedimentos supramencionados, buscamos atingir os objetivos propostos na pesquisa.

4.4 Caracterização do contexto da pesquisa

A pesquisa foi realizada na região do ABC paulista, área com um dos melhores Índices de Desenvolvimento Humano (IDH) – indicador que mede o nível de desenvolvimento humano de determinada região do Brasil; o IDH vai de 0 a 1: quanto mais próximo de 0 (zero), pior é o desenvolvimento humano; quanto mais próximo de 1 (um), melhor. Este índice revela indicadores de longevidade (saúde), renda e educação, sendo que o da cidade em que se encontra a escola em que se deu a pesquisa chegou a 0,862, tendo registrado, portanto, um alto nível de desenvolvimento.

4.4.1 A escola

A instituição escolar eleita como contexto para essa pesquisa é integrante da rede municipal de ensino de uma cidade do Grande ABC paulista. Ela está localizada em um bairro que é predominantemente residencial, mas que dispõe de alguns comércios e também de um *shopping center*. Os alunos dessa escola, em sua maioria, residem nos bairros do entorno e em bairros vizinhos, cuja população é caracterizada como sendo de classe média.

A escola oferece Ensino Fundamental dos anos iniciais e dos anos finais. No período da tarde, são atendidos cerca de 290 alunos dos anos iniciais e, no período da manhã, 286 alunos dos anos finais. No que se refere à infraestrutura da instituição, segundo o Censo Escolar (2018), nas dependências há água filtrada, fornecimento de água e de energia elétrica pela rede pública, bem como saneamento de esgoto e coleta seletiva do lixo.

Além de acesso à internet, os aparelhos eletrônicos que a escola possui são: TV, DVD, copiadora, retroprojetor, impressora, aparelho de som, projetor multimídia (*datashow*), fax e câmera fotográfica/filmadora.

A escola dispõe de 17 salas de aula, 74 funcionários, sala da diretoria, sala dos professores, quadra coberta para esportes, cozinha, sala de leitura, banheiros – dentre os quais há sanitário com instalações adequadas a alunos com deficiência ou com mobilidade reduzida –, secretaria, refeitório, almoxarifado, pátio descoberto e lavanderia.

O Ministério da Educação é o órgão responsável por divulgar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), indicador que possibilita medir o desempenho das escolas municipais. Em uma escala que vai de 0 a 10, o IDEB é calculado pela taxa de rendimento escolar (aprovação) e, também, pela média de desempenho nos exames padronizados pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira). A avaliação do IDEB, em 2017, da escola em que se deu a pesquisa, foi nota 6.0, ou seja, sendo satisfatória para a avaliação.

O índice mostrou que o desenvolvimento da leitura encontra-se em nível satisfatório; a escola, de fato, possui uma sala de leitura, que é um espaço pedagógico destinado ao intuito de fomentar o hábito de leitura e de fazer acontecer o encontro do texto com o aluno. O acervo dos livros, que está à disposição de toda comunidade escolar, foi adquirido por doações de alunos e da comunidade.

No tocante ao currículo da escola segue a proposta municipal, implantada mais recentemente na rede de ensino, em razão da aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que prioriza as aprendizagens comuns que devem ser desenvolvidas por todos os alunos no decorrer da Educação Básica (BRASIL, 2017, p.7).

De acordo com o supracitado documento (BRASIL, 2017), um dos principais objetivos da língua portuguesa é trabalhar a escuta, pois, é de fato relevante o aluno construir sentidos para textos orais e escritos, bem como, também, produzir textos às diferentes situações de interação e apropriar-se de conhecimentos e de recursos linguísticos para contribuir no uso adequado da língua. Ainda consoante a BNCC (BRASIL, 2017), há “eixos organizadores” na área da Língua Portuguesa no Ensino Fundamental; o eixo de leitura tem foco voltado ao desenvolvimento de habilidades de compreensão e interpretação da leitura, de interpretação de textos verbais, e ainda, de identificação de gêneros textuais, que são compreendidas como competências específicas da Língua Portuguesa na formação de um leitor competente.

4.4.2 A professora colaboradora

A professora colaboradora da pesquisa atua nos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola da rede municipal do Grande ABC. É mulher, tem 41 anos de idade e possui formação em Magistério, Pedagogia e também realizou uma Pós-Graduação em Gestão Educacional; tem 25 anos de experiência no Ensino Fundamental nos anos iniciais e atua há quatro anos nessa escola em que se deu a pesquisa.

O planejamento de suas aulas é feito por meio do semanário, de modo que ela segue a orientação dada pela rede municipal de ensino e também a BNCC. A professora colaboradora registra suas aulas em uma folha impressa fornecida pela escola, e neste papel, constam os dias da semana e também os conteúdos que serão ministrados no decorrer da semana.

E, também, em seu semanário, há o Programa de incentivo à leitura, chamado de Tesouro Literário, o qual é promovido pela prefeitura local, sendo fornecido material a todas as escolas municipais da cidade, com livros específicos

para cada ano escolar. No material consta: 1 baú em papelão; 50 livros de literatura para o leitor; 25 livros para apoio leitor; 1 livro do mediador; 1 livro de literatura para o mediador; e 1 livro do leitor para o mediador. Tais obras os alunos lerão na escola e em casa, com o auxílio da família. O baú, como um todo, tem a finalidade de formar novos leitores e estimular o prazer de ler por meio da mediação de leitura.

O Programa de incentivo à leitura visa formar também professores mediadores de leitura; os cursos são realizados aos sábados. O projeto dispõe de sugestões de leituras para serem realizadas antes, durante e depois do ato de ler. Essa mediação nos momentos antes, durante e depois tem, essencialmente, o intuito de aproximar o leitor do texto e, também, de respeitar as opiniões dos leitores sobre os títulos lidos, além de orientar as discussões de leitura. Há, ainda, o Livro do Leitor, no qual o aluno registrará suas leituras, suas impressões, interpretações e opiniões sobre o texto. Por meio desse Projeto, a rede municipal objetiva formar novos leitores e, assim, estimular a leitura com didáticas que auxiliem o professor mediador.

As didáticas de ensino empregadas pelos professores mediadores nas aulas de português, especificamente no que concerne às aulas de leituras, são realizadas seguindo as atividades propostas no Tesouro Literário; e, quando ocorrem alguns imprevistos, a professora utiliza-se de sua criatividade para resolver a situação que não se encontrava em seu planejamento. A fim de ilustrar essa situação, podemos refletir sobre o momento da aula em que, na leitura, alguns alunos leem muito rápido o texto ou o livro fornecido pela professora. Então, a professora colaboradora lança mão do Baú Literário ou de uma caixa de livros, contendo obras de diferentes níveis, objetivando que o aluno possa ler outro livro enquanto alguns discentes estão lendo aquele solicitado por ela.

Deste modo, a professora colaboradora estimula todos os alunos e, principalmente, fomenta a leitura individual e coletivamente; as leituras coletivas ocorrem em pequenos grupos, em que os alunos conversam sobre o livro que estão lendo. A leitura em grupo ocorre uma vez por mês, ao passo que a leitura diária com a turma toda ocorre de segunda a sexta, logo ao início da aula; a professora faz a leitura de um capítulo por dia. Os alunos escolhem o livro por meio de votação coletiva, sendo que a professora mostra-lhes os títulos disponíveis e os alunos fazem a votação.

No momento da leitura, a professora faz um contrato didático junto aos alunos, ou seja, um combinado entre eles. O estabelecido é que, na hora da leitura feita pela professora ou pelos alunos, todos devam estar em silêncio, que tenham uma postura adequada ao sentar na cadeira e as mesas devem estar sempre organizadas.

Uma atividade de leitura que a professora colaboradora conduz com sucesso é a roda de leitura: os alunos sentam-se em círculo em um tapete confeccionado por ela própria (um tapete colorido de crochê). A professora realiza a leitura e envolve os alunos por meio da entonação de sua voz; os alunos, com efeito, divertem-se durante a leitura. É preciso salientar que ela realiza a mediação antes, durante e depois da leitura. A seguir, na Figura 2, a foto do tapete supramencionado.

Figura 2 - Tapete confeccionado pela professora



Fonte: a pesquisadora.

Após a roda de leitura, pudemos observar a gestão da sala de aula: a professora colaboradora conversa muito com seus alunos, e também segue os combinados estabelecidos, a fim de que tudo corra bem tanto antes, quanto durante e depois da leitura. Assim, os alunos ficam engajados e se sentem seguros na aula, visto que ela motiva suas aulas com muita criatividade, trazendo sempre algum recurso material (livros diferentes) ou tecnológico (filmes, vídeos) para utilizar didaticamente em suas aulas.

Por vezes, em suas aulas, surgem dúvidas dos alunos referentes ao texto (interpretação) ou ao vocabulário. A professora, então, para a aula e procura a palavra no dicionário, explicando-lhes o seu significado, assim, os discentes não só adquirem o hábito de utilizar o dicionário, como também ampliam o seu vocabulário. Muitas vezes, em decorrência de opiniões diversas ou interpretações diferentes,

ocorrem alguns conflitos entre os alunos. A docente conversa amorosamente sobre as diferentes opiniões e ressalta que o importante é respeitar o outro. Os conflitos também surgem em virtude do não cumprimento das regras, dos combinados ou dos contratos feitos pela professora, então, ela dialoga com esse(s) aluno(s) e, se verifica que não obtém resultado, conversa com a coordenadora pedagógica, para que sejam realizadas possíveis reuniões individuais com os pais.

A interação da professora colaboradora com a família dos alunos é realizada de forma harmoniosa; os pais estão cientes das ocorrências de seus filhos na escola. Ela comunica não apenas as ocorrências negativas, mas também as positivas, por meio de reuniões. Essas reuniões, geralmente, iniciam-se com uma sensibilização, a qual é realizada por intermédio da leitura de um livro.

A docente leu o livro intitulado “Casa das Estrelas”, do autor Java Naranjo (2019), publicação da Editora Planeta que aborda o tema sentimentos; anteriormente, a professora já havia lido o livro para os alunos, e depois conversaram sobre a obra e seus sentimentos. Os alunos falaram muito sobre amor, tristeza, amizade e outros sentimentos.

Após essa conversa, a professora solicitou que os alunos desenassem, em uma folha de sulfite, os sentimentos, tais como: amor, amizade, tristeza e outros. Ela notou que eles explanaram muito sobre o amor da família, pois, o livro estimula exatamente essa conversa.

Então, em um momento deveras oportuno, na reunião de pais, ela lhes mostrou o livro, os desenhos e falou sobre a visão dos alunos sobre a importância da família. O contexto foi muito importante para sensibilizar os pais e também para incentivá-los a participarem da vida escolar de seus filhos. Esse trabalho foi realizado colaborativamente com a equipe escolar.

Figura 3 - Desenho e escrita de um aluno da sala



Fonte: a pesquisadora.

Figura 4 - Livro utilizado na reunião de pais



Fonte: a pesquisadora.

Para finalizar, a professora colaboradora frequenta reuniões pedagógicas periódicas às terças-feiras, com duração de uma hora, realizada pela coordenadora pedagógica da unidade escolar. Os professores e coordenadores se reúnem para poder decidir coletivamente as atividades que ocorrerão ao longo da semana. Há a colaboração entre os professores que estão lecionando no mesmo ano, como por exemplo: a professora debate e faz troca de atividades com as demais docentes do segundo ano. E, também, a coordenadora propõe aos professores alguns cursos de formação inicial e continuada, os quais são ministrados pela secretaria de educação da prefeitura da cidade.

4.4.3 A turma

A turma é 2º ano do Ensino Fundamental dos anos iniciais, uma sala com 19 alunos, com um aluno autista. Todos os alunos estão alfabetizados, porém, a maioria escreve com letra de forma, apenas alguns estão com a grafia cursiva. A maioria dos alunos está lendo bem em voz alta e com certa fluência. A disciplina é Português com enfoque na leitura especificamente, mediação de leitura.

A relação dos alunos com os livros se dá de modo individual e coletivamente. Como há na sala alunos em diversos estágios de leitura, alguns livros são fáceis de ler e interpretar, mas outros são um pouco mais difíceis. Por esta razão, a professora sempre dispõe de vários livros em sala, a fim de não desmotivar aquele que leu e interpretou rapidamente o livro. Na sala há também o dicionário, pois, os alunos têm curiosidade de saber o significado de algumas palavras, e, assim, ampliar o próprio vocabulário.

A professora colaboradora utiliza com a turma, além dos recursos materiais (livros), os recursos tecnológicos, tais como vídeos e filmes para exemplificar ou ilustrar o livro lido. O tempo da aula, geralmente, é excedido um pouco, pois a professora aguarda os alunos finalizarem as anotações no caderno leitor do Tesouro Literário e, após a escrita, os alunos debatem oralmente.

A relação da turma com a professora se dá de forma clara e objetiva. Além disso, os objetivos de aprendizagem são cumpridos ao longo da atividade ou da leitura; os conteúdos estão interligados aos livros lidos e propostos pela professora. As propostas de atividades realizadas pela professora são feitas de forma bem detalhada; foi possível perceber também a necessidade de a professora falar e explicar várias vezes a atividade, para que esta pudesse ser entendida por todos. Ao longo das atividades, a professora propõe alguns desafios para que sejam feitas reflexões sobre determinados temas.

Além disso, ocorrem algumas intervenções por parte da docente, as quais são realizadas de maneira assertiva, de maneira que os alunos reflitam sobre suas interpretações e opiniões mencionadas acerca do tema dos livros. E, quando surgem dúvidas em relação a determinado assunto, em geral, a professora conversa com os alunos, a fim de que cheguem a um consenso.

A relação dos alunos com os colegas de turma, geralmente, se dá de uma forma satisfatória, muito em razão dos combinados feitos anteriormente, por meio dos quais eles ficam cientes de como devem se comportar com os demais colegas. Nas atividades em dupla ou em grupo, os alunos trocam opiniões, refletem e discutem sobre o(s) tema(s) trabalhado(s).

A organização da classe, pelo professor, depende da dinâmica proposta, ou do planejamento em seu semanário, mas, em geral, eles trabalham em dupla, e, uma vez por mês, em grupo. Quando os alunos estão organizados em grupos, ocorrem algumas divergências de opiniões, o que invariavelmente gera conflitos na sala; no entanto, a professora dialoga com eles a fim de mediar essa situação e mostrar-lhes que, apesar de serem diferentes, todos necessitam de respeito.

5 MEDIAÇÃO DO PROFESSOR NO ENSINO DA LITERATURA

Neste capítulo, inicialmente, descrevemos o processo de observação e de intervenção, em que realizamos mediação de leitura literária, juntamente como a professora colaboradora, em uma turma de 2º. ano de uma escola pública da região do Grande ABC paulista. Por fim, são tecidas análises sobre a mediação de leitura literária, tendo como foco os momentos antes, durante e depois da leitura.

5.1 O processo colaborativo da observação à intervenção: em foco a mediação de leitura literária

A observação constitui uma importante estratégia para o desenvolvimento profissional docente, permitindo que o professor tenha consciência de sua atividade docente em sala de aula.

A estratégia de observação realizada na presente pesquisa partiu do princípio da reflexão da atuação do professor mediador de leitura, não como um animador, e sim como um professor que ensina, de uma forma estética e prazerosa, a leitura de literatura.

Nesse processo, recordamos de um poema de Carlos Drummond de Andrade, que ilustra o prazer de ler. Principalmente, a tristeza de se fechar um livro quando a leitura proporcionou muito prazer. O poema se chama “Fim” e encontra-se transcrito a seguir:

Por que dar fim a histórias?
Quando Robinson Crusóe deixou a ilha,
Que tristeza para o leitor do Tico-Tico,

Era sublime viver para sempre com ele e Sexta-feira,
Na exemplar, na florida solidão,
Sem nenhum dos dois saber que eu estava aqui.

Largaram-me entre marinheiros-colonos,
Sozinho na ilha povoada,
Mais sozinho que Robinson, com lágrimas
Desbotando a cor das gravuras do Tico-Tico.
(apud MACHADO, 2009, p. 48)

Assim, visando dar início à observação, a pesquisadora e a professora colaboradora buscaram um plano de ações prazeroso e organizado, surgindo,

assim, a necessidade de se realizar um planejamento referente às observações, em outras palavras, um roteiro para dar direção à observação.

Portanto, o roteiro de observação incluía, como alicerce, a fundamentação teórica dos críticos literários, mas, também, a experiência profissional e docente da professora colaboradora e da pesquisadora.

Primeiramente, para a elaboração desse roteiro, foram utilizados dados importantes para a observação e a reflexão; tais dados forneceram subsídios para iniciar a pesquisa no âmbito escolar, especialmente, em sala de aula.

Os dados para a observação foram: a escola, o professor, o observador, o ano, a disciplina, o número de alunos e o período.

A seguir, no Quadro 5, consta o roteiro de observação:

Quadro 5 - Roteiro de observação

1 -	Unidade Escolar	Escola Municipal do Grande ABC
2 -	Professor	Professora colaboradora
3 -	Observador da aula	Pesquisadora
4 -	Ano	2º ano do Ensino Fundamental anos iniciais
5 -	Disciplina	Português / leitura
6 -	Número de alunos	19 alunos
7 -	Período	Vespertino

Fonte: elaborado pela pesquisadora e pela professora

5.1.1 Antes da leitura

Para se compreender o momento **antes da leitura** ou, em outras palavras, o antes do início da leitura, o professor mediador de leitura literária se constitui como figura indispensável, pois é preciso pensar em um planejamento antes da leitura e, também, tecer algumas estratégias de leitura para aprimorar o elo entre o leitor e o livro.

De acordo com Solé (1998),

Se ler é um processo de interação entre um leitor e um texto, antes da leitura (antes de saberem ler e antes de começarem a fazê-lo quando já sabem) podemos ensinar estratégias aos alunos para que essa interação seja o mais produtiva possível. (SOLÉ, 1998, p.114)

Portanto, requer-se do professor mediador esse planejamento para o momento antes da leitura, a fim de que possa esmiuçar o máximo o livro e suas nuances, e também, desenvolver um trabalho bem elaborado para que possa estimular a leitura.

Essas estratégias bem elaboradas e registradas nos levaram a organizar um roteiro de leitura literária. Para registrar essas estratégias a serem aplicadas **antes da leitura**, a professora colaboradora e a pesquisadora elaboraram um quadro de mediação de leitura literária, o qual foi elaborado com base nos teóricos estudados ao longo da pesquisa; buscou-se ter como suporte os teóricos que contribuíram para o enriquecimento e a organização da mediação de leitura literária em sala de aula. O quadro nos forneceu uma direção para organizar a pesquisa.

No início da aula de leitura, a pesquisadora e a professora colaboradora conversavam informalmente sobre o andamento da aula. Colomer (2009), em sua obra “Andar entre livros”, aponta a importância de se **Expandir** a leitura – essa expansão está associada aos objetivos específicos de aprendizagem, que será integrada aos objetivos escolares, em outras palavras, a leitura com propósitos distintos e bem definidos.

O momento **antes da leitura** deve ser pensado como um processo linear, de modo que a primeira etapa é a **antecipação**, como aborda Cosson (2016); a antecipação consiste em pensar nos objetivos antes da leitura, pois, por meio dos objetivos traçados, é possível levar os leitores a pensarem sobre o texto mesmo antes de este ser lido.

Fato é que, muitas vezes, em sala de aula, não ocorre essa preocupação com o momento **antes da leitura**. Para Cosson (2016),

A primeira etapa, que vamos chamar de antecipação consiste nas várias operações que o leitor realiza antes de penetrar no texto propriamente dito. Nesse caso, são relevantes tanto os objetivos da leitura, que levam o leitor a adotar posturas diferenciadas ante o texto – não lemos da mesma maneira um poema e uma receita de bolo – quantos elementos que compõem a materialidade do texto, como capa, o título, o número de páginas, entre outros. A leitura começa nessa antecipação que fazemos do que diz o texto. (COSSON, 2016, p. 40)

Ademais, Nóbrega (2006) também contribui com o debate sobre **práticas de leitura** realizadas com a interação entre os leitores e os textos; há afazeres que todos os educadores e mediadores precisam realizar antes da leitura.

De acordo com Nóbrega (2006),

Compreender o ato de ler como diálogo (entre o leitor, texto, e contexto de produção do texto e da leitura) implica, didaticamente, considerar que a prática da leitura começa antes mesmo que o leitor inicie a leitura integral da obra, uma vez que o que ele conhece do assunto, do autor e as expectativas desencadeadas por uma primeira inspeção do material a ser lido estabelecem os parâmetros que irão definir a natureza de sua interação com o texto. (NÓBREGA, 2006, p. 12)

Assim, é possível perceber a importância do processo de mediação de leitura literária, pois mesmo antes de se iniciar um livro, o professor mediador já está elaborando mentalmente o seu conteúdo e sua história, regada de fantasia, imaginação e ficção.

De acordo com o crítico literário Candido (2004), o homem não deve ficar sem a literatura, pois ela é tal como nosso alimento, não conseguimos ficar sem ela ou não deveríamos ficar. Para Lajolo (1986), a literatura não é apenas transmissora de conhecimento, ela vai além, pois nos faz vivenciar, por meio da imaginação, aquilo que estamos lendo.

Portanto, com base no estudo dos teóricos, foi elaborado um quadro de mediação de leitura literária, referente ao momento prévio da leitura, a fim de que possa auxiliar o mediador.

A seguir, o Quadro 6, de mediação de leitura literária – antes do ato de ler:

Quadro 6 - Mediação de leitura literária – antes do ato de ler

MEDIAÇÃO DE LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA
Momento prévio da leitura
1- Conhecimento prévio da leitura
2- Conteúdo do livro
3- Livro impresso, e-book e audiobook
4- Autor e Editora
5- Tema gerador do livro
6- Objetivos da leitura

Fonte: elaborado pela pesquisadora, com base nos teóricos da pesquisa

A seguir, será explicado cada item do quadro acima, referente ao momento prévio de leitura:

- 1- **Conhecimento prévio da leitura** – neste momento, faremos uma sondagem sobre a leitura e abordaremos sua importância em sala de aula. A professora mediadora poderá realizar alguns combinados acerca da leitura, tais como: maneira de sentar, como se expressar, como argumentar, como dialogar, entre outros.
- 2- **Conteúdo do livro** – podemos dialogar com os alunos sobre os diversos assuntos, de modo que esses temas podem ou não estar relacionados a alguma disciplina. Isto é, podem complementar ou ilustrar um determinado conteúdo estudado em sala.
- 3- **Livro impresso, e-book ou audiolivro** – mostrar aos alunos as diversas possibilidades e plataformas de leitura. O livro impresso, aquele confeccionado em papel; *e-book*, o livro no formato digital, que podemos ler em computadores ou nos celulares; e o audiolivro, aquele do qual ouvimos a história.
- 4- **Autor e editora** – realizar uma breve pesquisa sobre o autor e também sobre a editora da obra que leremos, ou mesmo solicitar aos alunos que façam a pesquisa como tarefa de casa.
- 5- **Tema gerador do livro** – conversar sobre o(s) tema(s) do livro, verificando o que já foi lido no livro e exemplificando com outros assuntos.
- 6- **Objetivos da leitura** – para Solé (1998), são muitos os objetivos, mas os principais dependem do tema e do que o educador busca transmitir com aquela leitura específica. Nas palavras da autora:

Os objetivos dos leitores com relação a um texto podem ser muito variados, e ainda que os enumerássemos nunca poderíamos pretender que nossa lista fosse exaustiva; haverá tantos objetivos como leitores, em diferentes situações e momentos... Estes objetivos ou finalidades não são apresentados em ordem hierárquica: todos devem ser considerados na situação de ensino. São eles: ler para obter uma informação precisa; ler para obter uma informação de caráter geral; ler para aprender; ler para revisar um escrito próprio; ler por prazer; ler para comunicar um texto a um auditório; ler para praticar a leitura em voz alta, ler para verificar o que se compreendeu. (SOLÉ, 1998, p. 92-93)

Deste modo, o projeto teve início, no momento **antes da leitura**, com a escolha dos livros pelos alunos de uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental. Eles optaram pelo autor Roald Dah (escritor britânico aclamado pelo público infantil

e adulto); a escolha se deu pelo fato de os alunos do 2º ano terem assistido ao filme “A Fantástica Fábrica de Chocolate”, adaptação de uma das obras de Dah, de mesmo título.

Os alunos, juntamente com a professora colaboradora e com a pesquisadora, realizaram uma pesquisa na internet visando conhecer um pouco sobre a vida e as obras do autor destinadas ao público infantil; por meio dessa atividade de pesquisa, foi possível ressaltar a importância do **letramento**. Para Soares (2018, p. 120), “Letramento é informar-se através da leitura, é buscar notícias e lazer nos jornais, é interagir com a imprensa diária, fazer uso dela, selecionando o que desperta interesse...”. Assim, a leitura e o letramento nos mostra vários caminhos para nos orientar e despertar nos educandos a curiosidade.

Foi precisamente com o uso das novas tecnologias – especificamente, o computador e a internet – que os alunos pesquisaram a biografia do autor e também suas obras. Por meio dessas ferramentas, pudemos obter uma perspectiva no **multiletramento**, pois, como afirma Rojo (2012, p. 14), o multiletramento está presente em sala de aula, “os livros e os textos na concepção do multiletramento são interativos, colaborativos, transgressivos, híbridos, fronteiriços e outros.”

Atualmente, necessitamos do uso do multiletramento, haja vista que estamos vivenciando uma época de transformação, de modo que a tecnologia já faz parte de nossa vida cotidiana.

Para Rojo (2012),

A presença das tecnologias digitais em nossa cultura contemporânea cria novas possibilidades de expressão e comunicação. Cada vez mais, elas fazem parte do nosso cotidiano e, assim, como a tecnologia da escrita, também devem ser adquiridas. Além disso, as tecnologias digitais estão introduzindo novos modos de comunicação, como a criação e o uso de imagens, de som, de animação e a combinação dessas modalidades. Tais procedimentos passam a exigir o desenvolvimento de diferentes habilidades, de acordo com as várias modalidades utilizadas, criando uma nova área de estudos relacionadas com os novos letramentos – digital (uso das tecnologias digitais), visual (uso das imagens), sonoro (uso de sons, de áudio), informacional (busca crítica da informação) – ou os múltiplos letramentos, como tem sido tratado na literatura. Os multiletramentos levam em conta a multimodalidade (linguística, visual, gestual, espacial e de áudio) e a multiplicidade de significações e contextos/culturais. (ROJO, 2012, p. 37-38)

Por outro lado, a professora colaboradora, após realizada pesquisa na internet, imprimiu em uma folha de sulfite a biografia do autor, para que ficasse em exposição na sala de aula para eventuais consultas e/ou curiosidades dos alunos.

A professora colaboradora, após o término da impressão, confeccionou um varal didático, utilizando-se de barbante e de pregadores. A seguir, colocou a foto impressa do autor e também dados de sua biografia, a fim de que os alunos visualizassem e lessem quando necessário.

Os alunos demonstraram ter gostado dessa iniciativa, pois realizavam a leitura quando lhes sobrava um tempinho da aula. Tal como apontado por Colomer (2009), quando menciona o ato de **compartilhar** a leitura socializada, a docente, por meio de um mural de recomendações, compartilhou com os seus alunos a biografia do autor e, posteriormente, as obras dele.

Na Figura 5, a seguir, há a foto do varal didático exposto na escola pública do Grande ABC, na sala de aula dos alunos do segundo ano.

Figura 5 - Varal didático



Fonte: a pesquisadora.

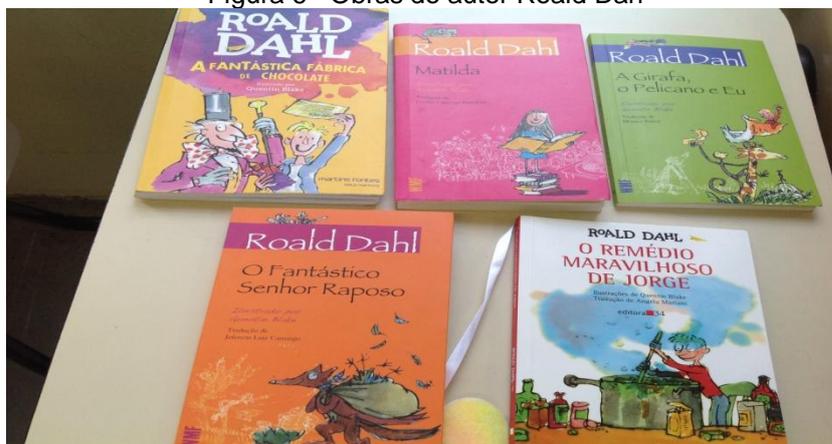
Do mesmo modo, os alunos do segundo ano do Ensino Fundamental, com o propósito de conhecer as obras do autor, juntamente com a professora colaboradora, seguiram os passos do quadro de mediação de leitura literária, tal como mencionados anteriormente no quadro de mediação. Por exemplo: a docente mostrou a imagem, o título, a capa, a contracapa, a editora, a formatação e, por fim, apresentou o tema.

Conversaram, durante a aula, sobre esses temas abordados antes da leitura propriamente dita. Colomer (2009) ressalta a importância de conhecer vários livros e adquirir conhecimentos literários de forma implícita ou explícita. É a maneira de interpretar a leitura integrada na programação do ensino literário e a seleção das obras.

Então, de acordo com a autora, a professora colaboradora selecionou vários livros do mesmo autor, sendo cinco títulos do escritor britânico Roald Dah:

- **“A fantástica fábrica de chocolate”;**
- **“Senhor Raposo”;**
- **“Matilda”;**
- **“O remédio maravilhoso de Jorge”;**
- **“A girafa, o pelicano e eu”.**

Figura 6 - Obras do autor Roald Dah



Fonte: a pesquisadora.

Em seguida, a professora colaboradora leu a sinopse dos livros para os alunos do 2º ano do Ensino Fundamental. Foi feita uma votação individual para elencar as obras por ordem de interesse. O livro “A fantástica fábrica de chocolate” não entrou na votação, visto que eles já o haviam lido no primeiro semestre. Posteriormente, os alunos fizeram um comentário oral sobre cada livro e, para finalizar, fizeram a votação para a escolha da primeira obra a ser lida.

A votação foi contabilizada na lousa, sendo que a professora colaboradora chamava um aluno por vez para dar o seu voto. Em seguida, procederam à contagem dos votos e classificaram os materiais em primeiro colocado, segundo colocado e etc. Os livros literários do escritor Roald Dahl ficaram assim classificados:

- **Primeiro colocado - “Matilda”;**
- **Segundo colocado - “O remédio maravilhoso de Jorge”;**
- **Terceiro colocado - “Sr. Raposo”;** e, por último,
- **Quarto colocado - “A girafa, o pelicano e eu.**

Após terminada a votação, os alunos registraram em seus cadernos de português a classificação dos livros selecionados. Podemos, neste momento de registro, embasarmos-nos na sequência básica de Cosson (2016), pois a professora colaboradora utilizou as atividades lúdicas de leitura e de escrita para discorrer sobre a tarefa de leitura literária.

Para Cosson (2016),

Essas sequências procuram sistematizar a abordagem do material literário em sala de aula integrando, fundamentalmente, três perspectivas metodológicas. A primeira dessas perspectivas é a técnica bem conhecida da oficina. Sob a máxima do aprender fazendo, ela consiste em levar o aluno a construir pela prática o seu conhecimento. Em nosso caso, o princípio da oficina se faz presente na alternância entre as atividades de leitura e escrita, isto é, para cada atividade de leitura é preciso fazer corresponder uma atividade de escrita ou registro. Também é a base de onde se projetam as atividades lúdicas ou associadas à criatividade verbal que unem as sequências. (COSSON, 2016, p. 48)

A seguir, algumas fotos dos registros feitos pelos alunos em seus cadernos.

Figura 7 - Registro dos alunos

Handwritten student record titled "TABELA FEITA PELOS ALUNOS DO 2º ANO-B." under the heading "ATIVIDADE". It lists books selected for the 3rd trimester and their respective votes.

LIVROS	VOTOS
SENHOR RAPOSO	3
MATILDA	11
O REMÉDIO DE JORGE	4
A GIRAFÁ O PELICANO E EU	0

Below the table, two questions are answered:

- 1- QUAL O MAIS VOTADO? MATILDA
- 2- QUAL O MENOS VOTADO? A GIRAFÁ, O PELICANO E EU

The page is signed "SÃO DOMINGOS" at the bottom right.

Fonte: a pesquisadora.

Figura 8 - Registro dos alunos

Handwritten student record showing calculations based on the data from Figure 7. It includes a question about the total number of votes and the difference between the most and least voted books.

1- QUAL O NÚMERO TOTAL DE VOTOS? 18

2- QUAL A DIFERENÇA DE VOTOS ENTRE MATILDA E O SENHOR RAPOSO? $11 - 3 = 8$

3- QUAL SERÁ A ORDEM DA LEITURA?

1º	2º	3º	4º
MATILDA	O REMÉDIO DE JORGE	SENHOR RAPOSO	A GIRAFÁ O PELICANO E EU

The page is signed "São, Costana do 2º" at the bottom left and "Prof. Tainá" at the bottom right.

Fonte: a pesquisadora.

Figura 9 - Varal didático dos livros selecionados



Fonte: a pesquisadora.

Assim, antes de ser iniciada a leitura do livro “Matilda”, a professora colaboradora e os alunos decidiram, coletivamente, realizar alguns combinados para a hora da leitura diária, tais como: ouvir a história em silêncio; sentar adequadamente na cadeira; em cima da mesa ficaria apenas o estojo, visando pleno foco e atenção dos alunos no momento da leitura.

E, também, a professora colaboradora mostrou alguns dos cuidados que se deve ter com os livros: não amassar, rasgar, rabiscar, dobrar ou estragar. Na sequência, teve início a leitura diária realizada pela professora colaboradora, sendo feita logo no princípio da aula, de segunda a sexta-feira, geralmente, com a leitura de um capítulo do livro por dia.

Nesse momento, foi muito importante se pensar na mediação antes da leitura. A leitura diária foi realizada com os alunos iniciando-se com a apresentação do livro, de quem era o seu autor e as suas principais obras. Os alunos perceberam que a obra continha muitas páginas, então, com uma conversa informal, decidiram que o mediador leria um capítulo por dia.

Solé (1998), em seu livro “Estratégias de Leitura”, salienta que é importante a leitura ser motivada e, as práticas de leitura, fragmentadas, a fim de que o aluno não perca o efetivo interesse. De acordo com a autora,

Também é preciso levar em consideração que existem situações de leitura mais motivadoras do que outras; por exemplo, a prática de leitura fragmentada – um parágrafo cada um, duas páginas por dia – muito frequente em nossas escolas, é mais adequada para “trabalhar a leitura” em determinados aspectos que para as crianças lerem. (SOLÉ, 1998, p. 91)

Enfim, foram expostas algumas estratégias e práticas de leitura no momento antes da leitura. A seguir, será explanada a mediação da leitura durante o ato de ler, ou seja, aquele que acontece no momento da leitura.

5.1.2 Durante a Leitura

O momento durante a leitura ou, em outras palavras, no decorrer dela, é o da leitura propriamente dita, quando o professor mediador lerá o livro para os seus alunos. O docente tem que ter em mente que é precisamente neste momento que o aluno assumirá um papel relevante e, principalmente, ativo. Pois, ele tomará consciência da leitura e, tal como afirma Colomer (2009),

a ajuda do especialista deve levar a interpretação além do que fariam os leitores: dar pistas para ver os níveis de leitura e o que há “por trás das linhas”; oferecer informações contextual, se for necessária; enlaçar com o contexto atual para tornar possível uma compreensão que conecte com o que os alunos sabem e pensam sobre o mundo; sistematizar as descobertas para que elas sirvam como futuros esquemas interpretativos e etc. (COLOMER, 2009, p. 22)

Nesta etapa, o aluno deverá ter pistas de como compreender a leitura. Essa compreensão, na perspectiva de Cosson (2016), é a **decifração**; com ela, os alunos podem enxergar o texto decifrando letras e palavras, e, também, obter informações sobre a fluência da leitura e, assim, perceber se está caminhando para a fluência leitora.

Segundo Cosson (2016), **decifração** é quando

Entramos no texto através das letras e das palavras. Quanto maior é a nossa familiaridade e o domínio delas, mais fácil é a decifração. Um leitor iniciante despenderá um tempo considerável na decifração e ela se configurará como uma muralha praticamente intransponível para aqueles que não foram alfabetizados. Um leitor maduro decifra o texto com tal fluidez que muitas vezes ignora palavras escritas de modo errado e não detém se desconhece o significado preciso da palavra, pois a recupera no contexto, (COSSON, 2016, p. 40)

Tal como feito no momento referente ao **antes da leitura**, também elaboramos um quadro de mediação de leitura literária em relação ao momento **durante a leitura**, ou, em outras palavras, no decorrer da leitura, para que fosse possível auxiliar o mediador durante o ato de ler. Para Vigotsky (2010), a interação é

fundamental para o processo de internalização; e esse processo é fulcral na mediação de leitura.

A seguir, o Quadro 7, de mediação de leitura literária – durante o ato de ler:

Quadro 7 - Mediação de leitura literária – durante o ato de ler

MEDIAÇÃO DE LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA
Momento no decorrer da leitura
1- Confirmação ou não do antes da leitura
2- Tema
3- Palavras desconhecidas
4- Palavras importantes
5- Pesquisas na internet
6- Construção do sentido do texto
7- Outras referências

Fonte: elaborado pela pesquisadora por meio de seus estudos

A seguir, será explicado cada item do quadro acima, referente ao momento no decorrer da leitura:

- 1- Confirmação ou não do antes da leitura** – conversar com os alunos se o quadro referente ao “antes da leitura” se confirmou ou não. Ou seja, se o que eles haviam imaginado, de fato, ocorreu;
- 2- Tema** – dialogar com os alunos sobre o tema do livro, em outras palavras, verificar se eles conseguem decifrar o que está escrito;
- 3- Palavras desconhecidas** – neste momento, serão procurados no dicionário os significados das palavras desconhecidas e, também, será ensinado o modo como deve se utilizar o dicionário;
- 4- Palavras importantes** – falar com os alunos sobre as palavras importantes, ou seja, as palavras-chave do texto, a fim de que possam decifrá-las e, por conseguinte, entendê-las;
- 5- Pesquisas na internet** – fazer pesquisas sobre o texto na internet e também utilizar o multiletramento;
- 6- Construção do sentido** – a história do livro ou do texto: o início, o meio e o fim;
- 7- Outras referências** – buscar no livro ou no texto outras referências, ou seja, informações novas sobre determinado assunto.

Durante a leitura, a professora mediadora colaboradora conduzia os alunos para a apreciação e o compartilhamento da leitura, e, simultaneamente, fazia intervenções para a construção dos sentidos do texto. Tratou-se de um momento tal como o apontado por Solé (1998):

O importante é pensar que, por um lado, os alunos e alunas sempre podem aprender a ler melhor mediante as intervenções do seu professor e, por outro que sempre, no nível adequado, deveriam poder mostrar-se e considerar-se competentes mediante atividades de leitura autônoma. Às vezes essa competência será atualizada lendo o nome de um colega no cabide correspondente, ou o título de uma história que já foi trabalhada e, mais tarde, em textos narrativos e expositivos de complexidade crescente. (SOLÉ, 1998, p. 117)

Nesse momento, a professora colaboradora fez uso de várias linguagens, quais sejam: gestual, sonora e a visual, ora mudando a entonação de voz, ora a fisionomia do rosto, gesticulando para dar sentido ao livro lido. No decorrer da leitura, percebemos olhares e a fisionomia dos alunos, de alegria, de espanto e de curiosidade.

Assim, entendia-se a leitura como Solé (1998, p. 130): “Ensinar a ler também significa ensinar a avaliar o que compreendemos e a importância que isto tem para construir um significado a propósito do texto”, ou seja, tornar a leitura mais ativa, para que o aluno possa assumir o controle de sua compreensão leitora e, também, acolher os vários sentimentos que afloravam no decorrer da leitura.

Pudemos perceber, tal como Cosson (2016, p. 56), a presença do elemento lúdico para a motivação na leitura; por meio da fisionomia da professora colaboradora, os alunos iam ficando motivados e interessados na leitura.

Segundo Cosson (2016), as motivações

Exclusivamente orais e escritas se mostram igualmente positivas. Todavia, compor a motivação com uma atividade integrada de leitura, escrita e oral parece ser uma medida relevante para a prática do ensino de língua materna... O limite da motivação dentro da nossa proposta costuma ser de uma aula. Se ela necessitar passar disso, certamente não cumprirá seu papel dentro da sequência. (COSSON, 2016, p. 57)

E, por meio dessa motivação, em algumas partes do livro, afloravam vários sentimentos expressos pelas crianças, de modo que a professora colaboradora discutia com os alunos sobre as atitudes das personagens. Assim, os discentes percebiam as relações entre o caráter ficcional da obra literária e a vida real.

Verifica-se, portanto, que, para que sempre haja motivação, o mediador de leitura literária, essencialmente, tem que ter em mente a intenção de não dar ao aluno um excesso de informações, pois este constitui o principal fator de desmotivação. Deve ler e levar informações aos leitores de uma forma bem fracionada, visando que os alunos leitores fiquem sempre motivados durante e depois da leitura.

5.1.3 Depois da Leitura

Como no antes e durante a leitura, também preparamos um quadro de mediação de leitura literária depois da leitura, ou, em outras palavras, no momento posterior à leitura, a fim de que possa servir de auxílio ao mediador após a leitura. O texto literário é essencialmente importante saber o início o meio e o fim. Para isso, Tinocco (2013),

Quanto ao texto literário, mais especificamente, não se pode deixar de acentuar a importância de uma leitura efetivada no sentido do texto, isto é, do início até o fim. Ao ignorar tal “via única, corre-se o risco de desconhecer um elemento básico do fenômeno literário – o fato de que o texto no objeto do livro se desenrola progressivamente, por meio de uma percepção dinâmica que muda a cada leitura (MICHELETTI, 2000). Sob tal processo o leitor, progredindo de descoberta a descoberta, ao mesmo tempo avança, e percebe que a compreensão do que é lido se modifica, na medida em que cada novo elemento imprime uma nova dimensão aos elementos antecedentes, repetindo-os, desenvolvendo-os ou contradizendo. (TINOCCO, 2013, p. 142)

Além disso, algumas etapas após a leitura são essenciais, pois, iremos rever as ideias principais, recordar os objetivos da leitura, ressaltar do que se trata o texto, os pontos-chaves da leitura e por fim, discutir todo processo seguido. Para tal, Solé (1998), faz um pequeno passo a passo:

- Explicar aos alunos em que consiste a “ideia principal” de um texto e a utilidade de saber encontrá-la ou gerá-la para sua leitura e aprendizagem. Pode exemplificar com um texto já conhecido qual seria o seu tema e o que poderiam considerar como ideia principal transmitida pelo autor.
- Recordar porque vão ler concretamente esse texto. Isso faz com que se reveja o objetivo da leitura e se atualizem os conhecimentos prévios relevantes em torno dele.
- Ressaltar o tema (de que trata o texto que vão ler) e mostrar aos alunos se ele se relaciona diretamente aos seus objetivos da leitura, se os ultrapassa ou se vai lhes proporcionar uma informação parcial [...]
- À medida que leem, deve informar aos alunos o que é considerado

mais importante e por que (com relação ao que se pretende mediante a leitura), assim como os conteúdos que não são levados em conta ou omitidos pela ocasião [...]

- No final da leitura, pode discutir o processo seguido. Se a ideia principal é produto de uma elaboração pessoal – isto é, se não se encontra formulada tal qual o texto –, este será o momento de explicá-la aos seus alunos, justificando a elaboração. Pode formulá-la de diversas formas, para eles verem que não se trata de uma regra infalível, mas de uma estratégia útil. Também pode, depois de se discutir e aceitar a ideia principal proposta, gerar outra que leve em conta outro objetivo da leitura. Deste modo, os alunos constatariam a importância de seus propósitos quando tratem de estabelecer o que é principal. (SOLÉ, 1998, p. 139-140)

Portanto, essa ideia principal é pouco trabalhada em sala de aula. Dificilmente, iremos encontrar uma professora que pense sistematicamente, sobre a leitura. O que deveria fazer parte do seu planejamento.

A seguir, o Quadro 8, de mediação de leitura literária – após o ato de ler:

Quadro 8 - Mediação de leitura literária – após o ato de ler

MEDIAÇÃO DE LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA
Momento Posterior à Leitura
1- Síntese do texto
2- Opiniões sobre o texto
3- Registrar
4- Avaliação

Fonte: elaborado pela pesquisadora por meio de seus estudos

A seguir, são explicitados cada item que compõe o quadro referente ao momento posterior à leitura:

- 1 -**Síntese do texto** – construção da síntese e do significado do texto.
- 2 -**Opiniões sobre o texto** – iremos sustentar as ideias iniciais ou poderemos acolher outras.
- 3 -**Registrar** – o que foi lido (para uma melhor compreensão). Por meio do registro, serão melhoradas a leitura e a escrita.
- 4 -**Avaliação** – iremos realizar uma avaliação crítica do texto.

Após a realização da leitura, foi o momento de verificar as hipóteses levantadas pelos alunos antes da leitura, ou seja, se elas foram ou não confirmadas. Primeiramente, a professora colaboradora realizou uma síntese do texto, e os alunos falaram oralmente a história contada por ela.

A seguir, a pesquisadora fez uma intervenção, por meio de uma conversa informal com a professora colaboradora. Então, foi revisto e seguido o quadro

elaborado por elas antes da leitura: o primeiro tópico foi o conhecimento prévio da leitura – foram realizados alguns combinados com os alunos, como eles adquirirem o hábito de ficar em silêncio e também de deixar a mesa organizada. O próximo item foi a conversa sobre o conteúdo do livro – dado que a professora havia lido a sinopse, os alunos já sabiam do que tratava a obra. Como por exemplo: o primeiro livro escolhido foi o da “Matilda” contando uma história de uma menina, e que seus pais eram muito maus. Os discentes puderam conversar sobre esses aspectos bons e maus e também esmiuçar esses conteúdos com partes do livro. Em relação ao livro impresso, *e-book* ou audiolivro, foi usado o livro impresso, pois a professora colaboradora é assinante de um clube de leitura, portanto, ela tinha esses exemplares em sua biblioteca particular. Em seguida, em relação à biografia do autor e a editora, eles já conheciam, pois haviam conversado antes da leitura, e assim, puderam dialogar se gostavam ou não. Por fim, os objetivos da leitura, programados de acordo com Colomer (2009), foram atingidos, haja vista que seguiram o plano ou roteiro, referente ao tempo de leitura, combinados, conversas e interpretações.

Portanto, seguimos o quadro elaborado pela pesquisadora e pela professora colaboradora. O quadro analisado, nesse momento, foi o durante a leitura. Foram revistos os tópicos: tema, palavras desconhecidas, palavras importantes, pesquisas na internet e a construção do sentido.

O durante a leitura foi realizado ao longo da leitura, em momentos oportunos eles falavam sobre o tema e suas implicações, e também, procuravam no dicionário impresso ou digital as palavras chaves. Como nos mostra Rojo (2012):

Nessa teia de conceitos diversos, entendemos que a escola pode organizar uma abordagem que contemple uma multiplicidade de práticas, gêneros, mídias e semioses direcionada à compreensão e produção escrita em diferentes linguagens. Assim, é necessário que a escola esteja preparada para realizar trabalhos que possibilitem aos alunos uma compreensão responsiva dos vários discursos que circulam em diferentes esferas. (ROJO, 2012, p. 231)

A seguir, a construção do sentido, ou seja, a interpretação, no processo da leitura seja adquirir competências literárias e a leitura reflexiva. Com discussão e comentários guiados. Pode-se também articular ideias sobre impressões pessoais e transformar esse momento em um processo dialético, em que ensinar e o aprender andam juntos através da mediação de leitura literária. Para Cosson (2016) essa interpretação

Requer uma condução organizada, mas sem imposições. Não cabe, por exemplo, supor que existe uma única interpretação ou que todas as interpretações vale a pena. Também não é pertinente aceitar que a simples existência de uma tradição autorizada responda pela interpretação. Tampouco é adequado ceder a pretextos dúbios como o de professor deve guardar para si sua interpretação para não inferir nas conclusões dos alunos ou de que a interpretação é individual e não pode ser feita em grupos ou pelo conjunto da turma. Se for para haver limites, que eles sejam buscados na coerência da leitura e não nos preconceitos que rondam o letramento literário na escola. Só assim teremos de fato uma comunidade, e seus leitores poderão, tanto no presente quanto no futuro, usar a força que ela proporciona para ler o mundo e a si mesmos. (COSSON, 2016, p. 66)

Após as discussões acima, a professora sugeriu aos alunos que assistissem ao filme “Matilda” para relatarem, posteriormente, as semelhanças e diferenças entre o livro e o filme. Por fim, essa atividade foi realizada de forma interativa e animada, cada um buscando em sua memória as lembranças do que viram no filme e na leitura da professora. As contribuições **depois da leitura**, para essa atividade, que o aluno do Ensino fundamental nos anos iniciais estão lendo literatura através da mediação de leitura, com objetivos pré estabelecidos e também que a leitura literária para Cosson (2016, p. 115), “é um processo que vai se aprofundando à medida que ampliamos nosso repertório de leitura...”, pois a nossa proposta é que os leitores ultrapassem a decodificação de textos que possam se posicionar diante de uma obra literária e também através do letramento literários o multiletramento, praticas satisfatórios onde o leitor possa ser crítico e além disso, ler a obra literária especificamente, estética.

O professor dos anos iniciais pode atuar como mediador de leitura na formação de alunos leitores, através de um bom planejamento, pois com ele o professor tem a possibilidade de organizar as leituras, principalmente, o que irá ocorrer através da mediação de leitura, o antes da leitura, o durante a leitura e o depois da leitura.

6 O PRODUTO

A partir dos resultados obtidos e à luz do referencial teórico examinado no decorrer da pesquisa, o produto consiste em um material didático com sugestões de trabalho com a literatura nos anos iniciais do Ensino Fundamental, destacando o papel do professor como mediador, isto é, trata-se de um material de apoio que pode contribuir para a formação do professor mediador de leitura literária. Esse material está disponibilizado na forma de *e-book*.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo da presente pesquisa foi compreender o papel do professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental como mediador de leitura literária para a formação de um aluno leitor de literatura.

Para tal, foi analisado o papel do professor como mediador de leitura de literatura, em um processo colaborativo de observação e intervenção em sala de aula, constituído pela professora pesquisadora e professora colaboradora, que teve o papel primordial na pesquisa. Ao longo do trabalho, defendemos a relevância da mediação de leitura de literatura junto aos alunos na escola. Debates algumas concepções, tais como: a importância da literatura na formação do aluno; as relações entre literatura e escola no cenário atual; e o papel do professor como mediador de leitura literária.

Nesse sentido, entendemos o professor não apenas como um mediador, mas sim com o propósito de ensinar a literatura de uma forma prazerosa, por meio do letramento literário e multiletramento.

No tocante às estratégias de leitura, contemplamos junto aos alunos o momento antes, durante e depois da leitura. Com isso, foi possível perceber um interesse nos discentes em ler literatura.

Posteriormente, as concepções e orientações para o desenvolvimento do letramento literário proporcionou uma direção, pois não basta apenas escolher um livro, é preciso trabalhar adequadamente com o livro. A leitura é um fenômeno cognitivo e social, assim, podemos reunir várias teorias literárias, são elas: centrada no texto, centrada na leitura e centrada no leitor. Então, a fim de entender a compreensão da leitura que elucida a proposta de letramento literário, temos: **Antecipação** – várias operações que o leitor executa antes de chegar ao texto; **Decifração** – o texto por meio de letras e palavras; e **Interpretação** – um diálogo entre o leitor, autor e comunidade.

O multiletramento requer – e estimula – um aluno crítico e autônomo. Deste modo, esses alunos poderão utilizar os celulares e a internet como instrumentos aliados para a sua aprendizagem, por meio da interação e da comunicação.

O método utilizado para pesquisa é colaborativo intervencionista, tendo como procedimentos metodológicos: a observação, pela professora pesquisadora, em sala

de aula de segundo ano de uma rede pública municipal da região do ABC paulista, a construção da parceria com a professora colaboradora, as intervenções de mediação de leitura de literatura, realizadas colaborativamente junto aos alunos.

Os resultados da pesquisa apontam que o papel do professor na mediação do texto literário na escola requer planejamento, com objetivos bem definidos; o desenvolvimento de práticas pedagógicas que vão além de uma simples atividade de lazer ou da exploração de conteúdos linguísticos e gramaticais do texto literário; a compreensão do que é literatura e suas funções.

Além disso, os resultados evidenciaram que o trabalho colaborativo na escola é determinante para o desenvolvimento profissional do professor para atuação como mediador de leitura literária. Como produto da pesquisa desenvolvemos um material didático com sugestões de trabalho com a literatura nos anos iniciais, destacando o papel do professor como mediador de leitura literária.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1999.

ARISTÓTELES. **Poética**. Tradução Edson Bini São Paulo: Edipro, 2011.

AULETE, F. J. C. **Dicionário Caldas Aulete da Língua Portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lexikon Editora Digital, 2008.

AZEVEDO, R. Armadilhas para a formação de leitores: didatismo, sistema cultural, dominante e políticas educacionais. In: MACHADO, A. M. et al. (Org.). **Nos caminhos da literatura**. São Paulo: Peirópolis, 2009. p. 182-208.

BARROS, M. H. T. C.; BORTOLIN, S.; SILVA, R. J. **Leitura**: mediação e mediador. São Paulo: FA, 2006.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**: introdução a pesquisa qualitativa. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2011.

BRASIL. **BNCC - Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 09 set. 2019.

CABRAL, M. B. L. Formação docente e pesquisa colaborativa: orientações teóricas e reflexões práticas. In: VII Seminário Regional de Política e Administração da Educação do Nordeste/ Encontro Estadual de Política e Administração da Educação/ II Simpósio: Gestão da Educação, Currículo e Inovação Pedagógica. 2012, Recife, **Anais...** UFPE: 20 a 22 de agosto de 2012. p. 1-8. Disponível em: http://www.anpae.org.br/seminario/ANPAE2012/4_formacao.html.

CANDIDO, A. Direitos Humanos e literatura. In: FESTER, A. C. R. et al. (Org.). **Direitos humanos e....** São Paulo: Brasiliense, 1989.

CANDIDO, A. **O direito à Literatura**. 4. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2004.

CECCANTINI, J. L. **Leitura e Literatura Infantil Juvenil**: Memorial de Gramado. 1. ed. São Paulo/Assis: Cultura Acadêmica/ANEP Associação Núcleo Editorial Proleitura, 2004.

CENSO ESCOLAR. Q Edu. 2018. Disponível em: [https://www.qedu.org.br/brasil/censo-escolar?year=2018&dependence=0&localization=0&education_stage=0&item=.](https://www.qedu.org.br/brasil/censo-escolar?year=2018&dependence=0&localization=0&education_stage=0&item=) Acesso em: 20 jul. 2019.

CERTEAU, M. de. **A Escrita da História**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

COELHO, N. N. **A literatura Infantil**: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.

COELHO, N. N. Literatura e leitura em tempos de internet. In: MACHADO, A. M. et al. (Org.). **Nos caminhos da literatura**. São Paulo: Peirópolis, 2009. p. 211- 216.

COLOMER, T. Andar entre os livros: a leitura literária na escola. In: MACHADO, A. M. et al. (Org.). **Nos caminhos da literatura**. São Paulo: Peirópolis, 2009. p. 16- 24.

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

COSSON, R. A prática da leitura literária na escola: mediação ou ensino? **Nuances**: estudos sobre Educação, Presidente Prudente, v. 26, n. 3, p. 161-173, set./dez. 2015.

COSSON, R. **Letramento Literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2016.

DAMIANI, M. F.; ROCHEFORT, R. S.; CASTRO, R. F.; DARIZ, M. R.; PINHEIRO, S. N. S. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Caderno de Educação FAE/PPGE/UFPel**, v. 45, p. 57-67, 2013.

D'ONOFRIO, S. **Literatura Ocidental**: autores e obras fundamentais. São Paulo: Ática, 1990.

ENDE, Michael. **História sem fim**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

FAILLA, Z. **Retratos da Leitura no Brasil 4**. São Paulo: Sextante, 2016.

FARIA, F. S. de L. **Mediação da leitura literária e prática docente na formação do jovem leitor**. 2017. 137 f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.

GATTI, B. A. Questões metodológicas e práticas em pesquisa em educação. **Filosofia e Educação**, v. 2, n. 2, p. 53-73, 2010.

HORIKAWA, A. Y. Pesquisa colaborativa: uma construção compartilhada de instrumentos. **Revista Intercâmbio**, São Paulo, v. 18, p. 22-42, 2008.

IBIAPINA, I. M. L. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. v.1. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

JOUVE, V. **A leitura**. Tradução Brigitte Hervot. São Paulo: UNESP, 2002.

LAJOLO, M. **O que é literatura**. São Paulo: Nova Cultural/Brasiliense, 1986.

LAJOLO, M. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, R. (Org.) **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988. p. 51-62.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, A. M. Alguns equívocos sobre leitura. In: MACHADO, A. M. et al. (Org.). **Nos caminhos da literatura**. São Paulo: Peirópolis, 2009. p. 48- 67.

MAGALHÃES, M. C. C. Projetos de formação contínua de educadores para uma prática crítica. **The ESpecialist**, v. 19, n. 2, p. 169-184, 1998.

MARTINS, M. H. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MINAYO; M. C. S.; SANCHES, O. Quantitative and qualitative methods: opposition or complementary?. **Caderno Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239-262, jul./set., 1993.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa Nacional Biblioteca da Escola**. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/309-programas-e-aco-es>

1921564125/programa-nacional-biblioteca-da-escola-1229869342/12368-programa-nacional-biblioteca-da-escola. Acesso em: 25 ago. 2019.

NARANJO, J. **Casa das Estrelas**. São Paulo: Editora Planeta, 2019.

NÓBREGA, M. J. O que cabe ao professor realizar antes da leitura de um texto?. In: SÃO PAULO (Cidade). **Referencial de expectativas para o desenvolvimento da competência leitora e escritora no Ciclo II do Ensino Fundamental**. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. São Paulo: SME/DOT, 2006.

NOGUEIRA, P. V. **Do autor ao leitor: os processos de mediação que marcam o encontro das crianças e jovens com o livro**. 2017. 134 f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.

PENNAC, D. **Como um romance**. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

PEREIRA, J. A. dos S. **A mediação da leitura literária no Projeto Leitura Com... “infinito novelo de tantas tramas e cores”**. 2016. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

QUEIRÓS, B. C. In: MACHADO, A. M. et al. (Org.). **Nos caminhos da literatura**. São Paulo: Peirópolis, 2009. p. 157- 163.

ROJO, R. H. R. **Multiletramento na Escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROMAGNOLI, R. C. O conceito de implicação e a pesquisa intervenção institucionalista. **Psicologia & Sociedade**, v. 26, n.1, p. 44-52, 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822014000100006&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 25 ago. 2019.

SILVA, E. V. K. da. **Recontos do PNBE 2012: efetivando a mediação de leitura**. 2015. 167 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Sociedade) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2015.

SOARES, M. B. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, M. B. **Alfabetização e letramento**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

SOLÉ, I. **Estratégias de Leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Penso, 1998.

SOUZA, A. A. da S. **Lili inventa o mundo onde não falta poesia**: a mediação da leitura literária nas series iniciais do Ensino Fundamental. 2015. 136 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015.

TINOCCO, R. C. Percepção do mundo na sala de aula: leitura e literatura. In: DALVI, M. A.; REZENDE, N. L.; JOVER-FALEIROS, R. (Orgs.) **Leitura de Literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

TORRES, S. M. de A. **Leitura compartilhada**: estratégias de mediação no letramento literário. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015.

VIGOTSKY, L. S. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução de Maria da Pena Vilalobos. 11. ed. Coleção Educação Crítica. São Paulo: Ícone, 2010.

WOLF, M. **O cérebro no mundo digital**: os desafios da leitura na nossa era. São Paulo: Contexto, 2019.

ZILBERMAN, R.; SILVA, E. T. **Literatura e pedagogia**: ponto & contraponto. São Paulo: Global, 2008.