

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

Silvana de Carvalho Arantes Loutfi

**LIVROS DIGITAIS DE LITERATURA INFANTIL
E A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA DE LEITURA**

**São Caetano do Sul
2021**

SILVANA DE CARVALHO ARANTES LOUTFI

**LIVROS DIGITAIS DE LITERATURA INFANTIL
E A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA DE LEITURA**

**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: Profa. Dra. Maria de Fátima Ramos de Andrade

**São Caetano do Sul
2021**

FICHA CATALOGRÁFICA

LOUTFI, Silvana de Carvalho Arantes.

Livros digitais de Literatura Infantil e a mediação pedagógica da leitura /
Silvana de Carvalho Arantes Loutfi – São Caetano do Sul - USCS, 2021.

182 f.

Orientadora: Maria de Fátima Ramos de Andrade

Dissertação (mestrado) – USCS, Universidade Municipal de São Caetano do
Sul, Programa de Pós-graduação em Educação, 2021.

1. Formação docente 2. Mediação pedagógica 3. Leitura 4. Livro digital 5.
Literatura infantil.

COD 370.71

**Reitor da Universidade Municipal de São Caetano do Sul
Prof. Dr. Leandro Campi Prearo**

**Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa
Profa. Dra. Maria do Carmo Romeiro**

**Gestão do Programa de Pós-graduação em Educação
Prof. Dr. Nonato Assis de Miranda
Profa. Dra. Ana Sílvia Moço Aparício**

Trabalho Final de Curso defendido e aprovado em 30 / 08/ 2021 pela Banca Examinadora constituída pelos (as) professores (as):

Profa. Dra. Maria de Fátima Ramos de Andrade – Universidade Municipal de São Caetano do Sul

Profa. Dra. Ana Sílvia Moço Aparício - Universidade Municipal de São Caetano do Sul

Profa. Dra. Rosália Maria Netto Prados - Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza

“Ler não tem contraindicação, porque é o que nos faz humanos. Todas as formas de ler valem a pena. Todas as formas de ler são diálogos entre o passado e o presente. Todas as formas de ler são modos de compartilhar saberes, experiências e concepções da vida e do mundo.” (COSSON, 2020, p.179).

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela dádiva da vida e que me concedeu saúde, sabedoria e serenidade para chegar à conclusão deste trabalho.

Aos meus pais, pela boa educação dirigida a mim e a minhas irmãs, pelo acompanhamento nos diversos momentos da vida e por sempre acreditar nas minhas ideias.

Aos familiares, que me apoiaram e acreditaram na elaboração desta pesquisa.

Ao meu marido, pelo apoio, ensinamentos diários e partilha de tempo.

À minha orientadora, Prof.^a Dra. Maria de Fátima Ramos Andrade, pelos ensinamentos por meio das várias conversas, leituras, orientações e correções realizadas.

Às prof.^a Dra. Ana Sílvia Moço Aparício e Rosália Maria Netto Prados, pela leitura atenta, contribuição e orientação para que este trabalho fosse aprimorado.

Aos colegas de curso pelas informações, trocas de mensagens, respeito e palavras motivacionais.

Também agradeço aos integrantes das comunidades escolar das quais trabalho, desde os alunos até o grupo gestor, pois a prática profissional e as reflexões foram importantes para a elaboração desta pesquisa.

Às professoras entrevistadas, pela disponibilidade de tempo e contribuição para a compreensão da mediação pedagógica de leitura.

Por fim, sou grata a todos aqueles que acreditaram na formação dessa pesquisadora.

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo geral investigar as ações de mediação pedagógica de leitura realizadas pelos professores dos anos iniciais do ensino fundamental com o uso de livro digital de literatura infantil no contexto do ensino remoto. Para o desenvolvimento do trabalho, definimos como objetivos específicos conhecer como ocorre a circulação dos livros digitais de literatura infantil nos anos iniciais de ensino fundamental, identificar os critérios de escolha dos livros digitais no planejamento escolar e analisar práticas de leitura realizadas pelos professores dos anos iniciais do ensino fundamental com o uso do livro digital. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de cunho descritivo-analítico, cuja questão problematizadora do trabalho foi: Quais as práticas de mediação pedagógica de leitura são realizadas pelos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental com o uso de livro digital de literatura infantil no contexto de ensino remoto? O embasamento teórico sobre leitura, tem as contribuições principalmente de Roger Chartier, Marisa Lajolo, Regina Zilberman, Lucia Santaella, Roxane Rojo, Eduardo Moura e Rildo Cosson. Para a compreensão de literatura, a pesquisa pautou-se nas ideias dos autores como Antonio Candido, Ana Maria Junqueira Fabrino, Lígia Cadermatori, Rildo Cosson e sobre indicações literárias nas práticas de mediação, a contribuição de Teresa Colomer, dentre outros. Para a realização do estudo, num primeiro momento, por meio do formulário Google forms, professores responderam um questionário, com questões abertas e fechadas. Na sequência, a partir de um roteiro semiestruturado, sete professores foram entrevistados, convidados a relatarem suas práticas de mediação de leitura. A análise dos dados permitiu constatar que a leitura é vista como uma ação pedagógica importante na sala de aula tanto como incentivo à leitura quanto para complementar conteúdo. O uso do livro digital é recente no planejamento e das professoras entrevistadas relataram que é possível realizar o uso de livro digital de literatura infantil e mediação de leitura mesmo no retorno das aulas presenciais. Contudo, a mudança no formato do uso do livro poderá comprometer a prática de leitura deleite diária, tendo a necessidade de nova organização de espaço e momentos de leitura devido ao uso de recurso tecnológico (computador, notebook) o que sugere parceria com professores de informática, agentes da biblioteca e engajamento do grupo gestor. Além de contribuir para a formação do professor, a proposta de produto é a elaboração de um catálogo de títulos de livros digitais com o objetivo de promover a implementação desses livros nas bibliotecas públicas.

Palavras-chave: Formação docente. Mediação pedagógica. Leitura. Livro digital. Literatura infantil.

ABSTRACT

The present research has as general objective to investigate the reading pedagogical mediation actions carried out by teachers from the early years of elementary school with the use of a digital children's literature book in the context of remote education. For the development of the work, we defined as specific objectives to know how the circulation of digital books of children's literature occurs in the early years of elementary school, identify the criteria for choosing digital books in school planning and analyze reading practices carried out by teachers in the early years of elementary school with the use of the digital book. This is qualitative research of descriptive-analytical nature, whose problematizing question of the work was: What are the pedagogical mediation practices of reading performed by teachers in the Early Years of Elementary School with the use of a digital children's literature book in the context of remote teaching? The theoretical basis on reading has contributions mainly from Roger Chartier, Marisa Lajolo, Regina Zilberman, Lucia Santaella, Roxane Rojo, Eduardo Moura and Rildo Cosson. For the understanding of literature, the research was based on the ideas of authors such as Antonio Candido, Ana Maria Junqueira Fabrino, Lígia Cadermatori, Rildo Cosson, and on literary indications in mediation practices, the contribution of Teresa Colomer, among others. To carry out the study, at first, through the Google forms form, teachers answered a questionnaire with open and closed questions. Then, from a semi-structured script, seven teachers were interviewed, invited to report their reading mediation practices. Data analysis showed that reading is seen as an important pedagogical action in the classroom both as an incentive to reading and to complement the content. The use of the digital-book is recent in planning and the interviewed teachers reported that it is possible to use a digital book of children's literature and reading mediation even when returning from in-person classes. However, changing the format of book use may compromise the practice of daily delight reading, with the need for a new organization of space and reading times due to the use of technological resources (computer, notebook) which suggests a partnership with computer teachers, library agents, and management group engagement. In addition to contributing to teacher education, the product proposal is to prepare a catalog of digital book titles to promote the implementation of these books in public libraries.

Keywords: Teacher's education. Pedagogical mediation. Reading. Digital book. Children's literature.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Resultado do levantamento de trabalhos na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)	28
Quadro 2 - Análise do trabalho de Lucilene Cordeiro da Silva	29
Quadro 3 - Análise do trabalho de Paula Cristina Damante Pereira	29
Quadro 4 - Análise do trabalho de Suzane Cardoso da Silva Oliveira.....	31
Quadro 5 - Análise do trabalho de Dulcineia Fávaro Zottesso	32
Quadro 6 - Análise do trabalho de Yammar Leite de Araújo Andrade	33
Quadro 7 - Dicotomias: mudanças de valores entre a etapa anterior e a posterior aos anos 1970	57
Quadro 8 - Mudanças nas formas de desenlace nos livros infantis	77
Quadro 9 - Possibilidades expressivas da ilustração.....	79
Quadro 10 - Ampliação da recepção leitora	87

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Perfil das professoras que responderam questionário.....	96
Tabela 2 - Uso do livro digital.....	98
Tabela 3 - Perfil das Professoras entrevistadas	100

SUMÁRIO

MEMORIAL	16
Da infância à vida adulta: os percursos da educação	16
1 INTRODUÇÃO.....	27
2 LEITURA: ALGUNS PRESSUPOSTOS.....	37
2.1 A História da leitura: do oral ao digital	37
2.2 O que é leitura?	42
3 LITERATURA: CONCEITOS E FUNÇÕES	51
3.1 Literatura: definição e importância	51
3.2 Literatura infantil na era digital	55
3.3 Bibliotecas física e virtual: espaço de mediação pedagógica de leitura	67
4 MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA DE LEITURA E O PAPEL DO PROFESSOR.....	72
4.1 Conceito de mediação	72
4.2 As práticas de mediação pedagógica com a literatura infantil.....	75
4.2.1 O papel do professor na formação do leitor literário	85
4.2.2 Letramento literário	88
5 O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	92
5.1 A escolha do método	92
5.2 Os procedimentos: os questionários e as entrevistas	93
5.2.1 Os questionários	93
5.2.2 A entrevista	94
5.3 Contexto da pesquisa	96
6 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS REALIZADAS	100
6.1 As entrevistas: o perfil	100
6.2 As entrevistas: a fala das professoras	101
6.2.1 As práticas de leitura em sala de aula.....	101
6.2.2 Os livros digitais na sala de aula: possibilidades de uso	108

6.2.3 A mediação com o uso dos livros digitais	112
7 PRODUTO	118
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
REFERÊNCIAS	122
APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO.....	126
APÊNDICE 2 – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS	141
APÊNDICE 3 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	182

MEMORIAL

O interesse em realizar o curso de mestrado profissional em Docência e Gestão Educacional, na linha de pesquisa Formação Docente e Profissionalizante, culminou na difícil escolha e delimitação do tema a ser pesquisado. Assim sendo, rever a história de carreira acadêmica e profissional se faz necessário para a reflexão da prática e para o desenvolvimento de ideias, visando a análise de temas que possam contribuir para o trabalho e a minha constituição como pesquisadora.

Da infância à vida adulta: os percursos da educação

A história, a arte e a literatura estão inseridas no meu cotidiano desde pequenina. Nasci em Taubaté, cidade conhecida pelas obras do escritor Monteiro Lobato e do ator e produtor Amácio Mazzaropi. O Vale do Paraíba é constituído por vários municípios próximos à cidade de minha naturalidade que mantêm a história religiosa e rural, com hábitos e costumes específicos que fortalecem o turismo. As histórias do Sítio do Pica-pau Amarelo estiveram presentes no meu mundo real e imaginário. As travessuras da boneca Emília eram divertidas, mas descabidas às crianças educadas. Narizinho e Pedrinho eram os irmãos que, na minha mente, eu poderia ter. A Cuca era versão do bicho-papão para mim, e o Visconde de Sabugosa era o adulto que podia proteger as pessoas com suas sábias conversas. Tia Anastácia e Dona Benta eram a pura influência de conversas em torno da mesa e da apreciação do bolinho de chuva com café e alguns doces caseiros típicos, capazes de estarem na mesa de qualquer outro indivíduo da cidade. Tio Barnabé representava para mim o trabalhador do campo, que podia ter alguma informação para eu não ficar perdida ou que tinha algum material que pudesse me tirar do sufoco. O Saci fazia parte do nosso folclore, moleque danado...

Sou a primogênita de uma prole de quatro filhas. Enquanto filha única, até meus 5 anos de idade, passei vários momentos na companhia do meu pai, durante seus estudos do curso de Ciências Contábeis. Eu copiava as palavras dos livros dele, que ficavam sobre a mesa da cozinha, e assim fui conhecendo letras e números. Às vezes, escrevia de modo a ser compreendida, outras vezes somente garatujas. Comecei a brincar de escola.

Ao lado da minha mãe, eu continuava a descoberta da escrita com os gibis e com o programa de televisão Vila Sésamo. Resultado: compreendia um pouco o sistema de escrita antes de iniciar a pré-escola, na qual fui matriculada aos 5 anos de idade.

Na escola, a professora observou minha capacidade e habilidade nas atividades em geral. Ela, a diretora e meus pais decidiram que o melhor seria já frequentar o 1º ano aos 6 anos de idade completados no mês de fevereiro. Detalhe: comento de fatos da década de 1970 (início do ensino regular aos 7 anos, e à época não havia exigência de avaliação multidisciplinar). O olhar atento da professora e do grupo gestor selaram o meu futuro acadêmico e interesse pelos estudos.

Nunca me considerei prodígio ou superdotada, apenas privilegiada nas oportunidades. O ensino completo (1º e 2º grau) foi realizado em rede pública de ensino, e durante esse percurso escolar tive momentos de dificuldades e, para muitos deles, a alternativa era recorrer ao professor particular. Não havendo recursos financeiros, a solução era: planejamento, foco, execução. Coincidência ou não, esse “estilo” me acompanha até hoje na prática docente.

Frequentei as aulas em cidades do interior e do Grande ABC: em virtude do trabalho do meu pai, eram frequentes transferências que culminava em mudança residencial. Nas escolas em que fui matriculada, realizava as atividades solicitadas de acordo com o esperado. Não havia problemas com notas ou comportamento.

Chegando em São Bernardo do Campo, não conhecia muita coisa... a adaptação ocorreu pela necessidade de sobrevivência: clima (estava acostumada com altas temperaturas, nem conhecia serração ou neblina), alimentação (acostumada a ter alimentos de produtores da região), locomoção e espaço (na cidade do interior, comércio, igreja, escola e casas ficavam próximas). No aspecto escolar, aprimorei a capacidade de realizar lições e trabalhos individuais, pois residia longe da escola. Acostumei-me ao estilo de leitura silenciosa, ou seja, a minha compreensão e interpretação dos conteúdos eram decorrentes do meu interesse em entender os fatos. Hoje percebo o pouco estímulo à oralidade que tive no ensino tradicional. À época, o barulho em sala de aula estava associado ao mau comportamento ou falta de interesse dos alunos; eram restritas as discussões e troca de informações tão importantes para aquisição de novos saberes, pois há a interlocução de alunos e professores na aprendizagem.

Ao término da aula, quando necessário, já passava na biblioteca municipal, fazia consulta e/ou empréstimo de livro para realizar pesquisa em casa; desse modo, criei o hábito de estudo e leitura como lazer.

No ensino médio, frequentei uma determinada escola por indicação da professora de Língua Portuguesa, devido à qualidade de ensino e características da comunidade escolar, mas esta ficava mais longe de casa. Nessa época, já adolescente, mas ainda tímida, tinha o interesse apenas para os estudos. Estudava pela manhã e, duas vezes por semana, tinha aula de educação física à tarde. Nessa época, também recorro de longos períodos de greve dos professores por melhores condições de trabalho.

Confesso que devo ao acompanhamento dos meus pais a persistência e resiliência aos estudos; todavia, eu não tinha entusiasmo com o estudo da língua estrangeira, pois acreditava necessário ser estudo sistemático e com perspectiva de uma imersão em outro país (intercâmbio). Não havendo condições financeiras para a viagem, fui me distanciando do interesse em minimizar a lacuna no processo de aprendizagem de língua estrangeira, ou seja, tinha uma visão limitada.

Para o incentivo à leitura, meu pai fazia assinaturas de revistas e jornais. Os gibis eram preferidos das minhas irmãs; era o momento de troca de informações, leitura, lazer e prazer, assim como predestinado à leitura infantil.

No terceiro ano do ensino médio, não tinha decidido qual curso superior escolheria. Nessa época, teve greve de professores por mais de um mês. Nós, alunos, estudávamos em casa de modo a contemplar os conteúdos previstos para o vestibular, e quando tínhamos dúvida nos dirigíamos até a escola, pois sabíamos que os professores não estavam em sala trabalhando, mas permaneciam na escola, principalmente para assinar o ponto de frequência. Entendo que o processo de ensino e aprendizagem era por memorização, ou seja, não havia argumentações e o entendimento era daquilo que os alunos viam e liam nos livros.

Preocupada com o vestibular, mas sem curso definido, continuei os estudos, porém acompanhando os noticiários visando compreender os fatos da atualidade e o mercado de trabalho. Percebi as dificuldades de famílias na realização de tratamentos terapêuticos necessários para o desenvolvimento da criança com deficiência. Por essa circunstância, notei uma área que me daria condições de desenvolver um trabalho de auxílio ao desenvolvimento e que traria mudanças no aspecto social também, então decidi que gostaria de ser profissional em alguma área em que tivesse

a oportunidade de trabalhar com pessoas com deficiência. Por questões de logística e financeiras, teria de escolher curso na ou próximo da cidade em que morava e que não fosse período integral, pois teria de trabalhar para pagar algumas despesas. Então, prestei vestibular no curso de Psicologia e Fonoaudiologia, optando pelo primeiro curso, pois a faculdade era na mesma cidade em que eu residia.

No primeiro ano de faculdade, trabalhava durante o dia como auxiliar administrativo em uma escola de idiomas. Surpreendentemente, percebi a dificuldade que tinha em aprender uma língua estrangeira. Depois, iniciei outro trabalho como auxiliar técnico em uma clínica especializada em tratamento de reabilitação. Enquanto as crianças (com deficiência) aguardavam entre um atendimento e outro, eu ficava em sala para estimulação sensorial, motora e cognitiva. Realizando o curso de psicologia, atendia também as famílias. Não entendia o motivo, mas sempre estava em volta de pessoas com paralisia cerebral e seus familiares. Nesse contexto, percebia que a cadeira específica ou o andador que os apoiavam eram, na verdade, a extensão de seus corpos. No interesse de corpo são e mente sã, já me deslumbrava pela área motora.

As experiências de estágios da faculdade, principalmente na área infantil, sempre me encaminharam para o desenvolvimento de habilidades motoras ou educacionais. Por orientação da supervisora de estágios, optei por fazer mestrado mais tarde, dada a idade precoce na época. Dessa maneira, ao término da faculdade e trabalhando como psicóloga clínica, prestei vestibular para o curso de educação física. Queria trabalhar em parceria com médicos, para melhorar o condicionamento físico do paciente, seja para diferentes patologias e/ou comorbidades, sempre visando seu bem-estar. Contudo, nesse período (já frequentando as aulas) estava em inserção no mercado o profissional “*personal trainer*”, as academias de musculação com alta performance e índices a serem batidos, valorizando mais a competição do que o bem-estar.

A realização do curso de educação física foi uma experiência única, pois tínhamos de praticar as modalidades esportivas sem perder o olhar do processo de ensino-aprendizagem. No curso, enquanto formador de professores, os alunos tinham de se colocar ora no papel de educador ora no papel de aluno, e se colocar no lugar do outro (aprendiz) para entender o sucesso, o fracasso e a limitação. Nas atividades esportivas coletivas (handebol, basquetebol, futebol...), as turmas eram separadas: feminina e masculina, para que os professores pudessem avaliar o desempenho

respeitando os critérios estabelecidos, sem se preocupar com o resultado de um time constituído por ambos os sexos. Mais uma vez a educação física escolar despertou mais interesse em mim que outras áreas, porém já tinha o caráter competitivo na ocasião dos Jogos Escolares.

Concomitantemente, trabalhando na clínica terapêutica no período diurno, as crianças eram encaminhadas para avaliação psicológica, com dificuldade de aprendizagem. Muitas vezes, quis entender o que a escola não estava conseguindo ensinar para ou com a criança. Houve a presença de várias patologias ditas pelos professores em relatórios, o que resultou numa época em que se trabalhava o aspecto: educação-saúde-jurídico, pois a escola, ao notar alguma alteração, geralmente orgânica, acionava o aspecto jurídico de alguns casos para se buscar seus direitos. Para entender melhor os fatos, ao término do curso de educação física, fiz o curso de pós-graduação em Psicopedagogia.

Final dos anos 1990 e início do novo século, houve mudanças significativas no processo de aprendizagem, seja pela metodologia, recursos ou avaliação. A Psicopedagogia não tinha sua estruturação estabelecida. A turma formada era constituída por profissionais de vários segmentos. Durante o curso, percebia a dificuldade da compreensão do espaço que a Psicopedagogia ocupa para a educação, quando se mencionavam os possíveis testes padronizados a serem aplicados, porém apenas por psicólogos. Na época, não havia material disponível de avaliação diagnóstica, então os demais alunos da turma se sentiam desprestigiados em relação aos psicólogos, contudo, para o egresso do curso, não havia restrição nem para psicólogos, nem outros segmentos, ou seja, a Psicopedagogia era democrática no empenho de promover boas condições de aprendizagem a todos, eliminando os problemas de aspecto orgânico ou institucional. Creio que isso auxiliou-me a compreender as minhas dificuldades no estudo de língua estrangeira.

Ainda na pós-graduação, tive uma orientadora que percebeu meu potencial investigativo e interesse em organizar as informações em registro escrito, para melhor realizar a monografia. Foram alegrias e tristezas, choro e raiva, pois ora a construção do texto se deu de forma fluida, ora com erros e correções a serem realizadas.

Entretanto, a monografia foi concluída com sucesso e com o comentário da orientadora: “Esse material está pronto para mestrado na área de educação”. Interessante que não mencionei desejo em continuar os estudos, foi produzido apenas para que eu pudesse realizar o trabalho com mais formação.

Ao término do curso, estava trabalhando como psicopedagoga em duas clínicas de reabilitação, onde tinha horários flexíveis. Observava que estava tendo uma visão limitada do desenvolvimento do ser humano, pautada na minha experiência profissional (pessoas com deficiência). Na busca por um novo local de trabalho (escola), percebi que exigiam psicopedagogos com formação em pedagogia. Se durante o curso notei a dificuldade de delimitação da pedagogia e psicologia, concluí que, na época, poderia haver uma reestruturação da Psicopedagogia que exigiria o curso de pedagogia. No intuito de poder trabalhar na área no futuro, prestei novo vestibular, agora para o curso de Pedagogia.

Com os cursos de graduação já realizados, eliminei algumas matérias. Assim, meu cronograma era iniciar o curso no segundo ano, completar disciplinas do primeiro ano e antecipar disciplinas do terceiro ano. Frequentava as aulas regulares no período matutino, trabalhava à tarde e voltava à noite na faculdade para as aulas de primeiro e terceiro ano. Realizei o estágio obrigatório no período de férias da faculdade.

Para o trabalho de conclusão do curso, foi escolhido o tema “gestão escolar”, com o interesse de entender o advento da gestão democrática que viabiliza a educação para todos. Durante a elaboração do trabalho, também me preparei para concurso público da prefeitura de São Bernardo do Campo. Obtive bons resultados tanto na conclusão do trabalho de conclusão de curso quanto na aprovação no concurso.

O início na carreira docente foi difícil. Percebe-se a construção do docente na sua prática diária. Por vezes, deleguei à instituição do curso realizado a responsabilidade da minha limitação, uma vez que tive, pela análise curricular, a condição de não frequentar algumas aulas, porém não seriam justamente essas disciplinas que estariam me orientando na prática?

No momento da atribuição e escolha de escola na prefeitura, não sabemos a caracterização da sala de aula. Iniciei o trabalho cumprindo uma licença médica da professora efetiva.

A turma era heterogênea, formada por alunos com diferentes interesses e ritmos de aprendizagem. Muitas vezes, a aula era interrompida para mediar conflitos. Demonstrar qualidade de trabalho com atividades desafiadoras não acarretava sucesso. O processo de ensino-aprendizagem era uma constante reflexão. Havia bons alunos e alunos que não tinham o conhecimento da importância da

aprendizagem, assim não compreendiam nem a rotina de escola e não apreendiam conceito e conteúdo.

O grupo gestor pouco intervia na dinâmica de sala de aula. Sabia-se das dificuldades tanto dos alunos quanto da professora. Nesse momento, não houve orientação significativa que pudesse melhorar o trabalho. Permaneci com a turma até o final do ano letivo. Tive clareza de que para alguns alunos despertei o interesse pelos estudos e pela leitura, com a possibilidade de minimizar as lacunas da aprendizagem e inserir noções de cidadania e respeito.

Nos anos subsequentes, e com mudanças de escola por causa da remoção, notei que as escolas tinham sua identidade, com dificuldades de alunos, professores e comunidade; o que difere são as maneiras de conduzir a situação.

Apesar de o início de trabalho docente ter sido difícil, gostei tanto que participei de outro concurso público, com resultado satisfatório, e agora desempenho o ofício em dois períodos.

Durante esse período de docência, valorizei o hábito da leitura e roda de conversa. Estabeleci boas oportunidades de aprendizagem de modo que os alunos conseguissem elaborar perguntas e tirar dúvidas. Por esse viés, tem-se a confiança dos pais em conhecer o profissional que está por trás da pessoa que veem.

Para o planejamento de aulas, seguimos as normas estabelecidas pelo MEC e pelo regimento da rede municipal. Assim, no meu percurso profissional, tive algumas indagações quanto ao planejamento das aulas de arte, mesmo não sendo professor especialista, e sobre o bom funcionamento da biblioteca escolar: sendo esse um espaço que emana cultura, não deveria ser restrito apenas para empréstimos e devolução de livros.

Dado o interesse, realizei os cursos de pós-graduação em Arte e de Biblioteconomia para compreender melhor a especificidade de cada área e auxiliar na construção do meu documento semanal. Devido ao fato de que ambos os cursos não estavam atrelados à minha formação inicial, porém constitui parte do trabalho, me empenhei em fazer o curso no modelo a distância (EAD). É uma modalidade nova e desafiadora para mim, pois estava acostumada apenas com curso presencial, com a figura do professor à frente.

A organização, planejamento e autonomia do curso obrigam o aluno a ter maior envolvimento nas atividades a fim de atingir os objetivos. Contudo, o processo avaliativo demonstra lacuna na veracidade dos fatos por ambas as partes; seja do

aluno ou do professor, pois efetivamente não há um acompanhamento do desenvolvimento do trabalho, apenas a finalização dele.

Ao rememorar minhas vivências, participei de diferentes momentos da história da educação, seja como aluna, seja como docente. Teve o ensino tradicional e o construtivismo. A gestão democrática. A educação à distância. A avaliação por provas e notas e o desempenho processual. O uso da tecnologia em sala de aula. A sociedade cresceu e mudou. Nessa perspectiva, prevalece a dúvida: quais foram os aspectos relevantes que favoreceram a educação na construção do cidadão crítico? Qual é o perfil dos alunos de hoje? Que caminhos seguem a avaliação e a confiabilidade de resultados? Como despertar o interesse dos alunos em sala de aula com diversos itens que interferem na atenção?

Muitas questões, mudanças de paradigmas, contudo, algo que não mudou: a importância da literatura na formação do ser humano. É nesse sentido que pretendo direcionar o meu objeto de pesquisa.

A realização do curso de mestrado profissional foi algo que desejei. Dado o padrão de exigência e constituição do curso, seja pela própria Universidade e/ou pela Capes, eu já tinha em mente a necessidade de articular várias informações, tanto do aspecto profissional quanto do pessoal.

As aulas presenciais do primeiro semestre do curso possibilitaram a formação da identidade de pesquisador que envolve a maturidade profissional na compreensão de conteúdos sob outro ponto de vista. O processo seletivo ocorreu de acordo com o edital, com prova escrita e entrevista. No momento da inscrição, o meu interesse era voltado ao processo de aprendizagem, alfabetização, valorização da leitura e da escrita, bem como aos conhecimentos culturais que as crianças trazem consigo antes de chegar à escola. Então, a partir disso, iniciei a elaboração do projeto de pesquisa sobre as contribuições da Biblioteca Escolar.

Em meados de março de 2020, em que eu já estava no segundo semestre do curso com estudos avançados, houve a interrupção das aulas presenciais devido à pandemia. O mundo foi acometido pela pandemia ocasionado pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2), que causou a covid-19, uma doença do aspecto respiratório e de fácil transmissão e contaminação. Assim, visando preservar a saúde e a vida, as aulas presenciais nas escolas e instituições de ensino do Brasil foram interrompidas sob orientação de órgãos públicos de gerenciamento de situações emergenciais.

A política educacional do momento permitiu a continuidade dos estudos na modalidade de ensino remoto. Algumas instituições, por determinação do governo e/ou da prefeitura, anteciparam o recesso escolar (julho) e adiantaram as datas de alguns feriados, na tentativa de organizar o planejamento diante das mudanças abruptas. Foi publicada no Diário Oficial a permissão para cumprir o mínimo do total de dias letivos: seriam 180 dias letivos.

Enquanto isso, na sociedade, o vírus se alastra e os índices de contágio e número de mortos assumem uma crescente exponencial, preocupando os governantes com a possibilidade de colapso no sistema de saúde do país.

A televisão veicula programas e campanhas sobre contaminação e prevenção, porém na área científica há busca incessante de soluções, pois a doença já alcançou vários continentes e acometeu centenas de milhares de pessoas.

Na ocasião, a medida tomada mais prudente foi o distanciamento social, higienização das mãos e de calçados e uso de máscaras. No Diário Oficial, o acompanhamento era realizado com a renovação do período de quarentena, geralmente um isolamento social mantido por mais catorze dias.

Nessa observação, o tempo passou. Já no final do primeiro semestre do ano, não há a perspectiva de retorno às aulas presenciais. Para a educação básica, por tratar de crianças com pouca idade, não foram apresentados projetos de retomada as aulas presenciais. Somente para o ensino médio, determinam o ensino remoto até 31 de dezembro do ano de 2020.

Iniciam-se as discussões acerca de acompanhamento, avaliação, currículo e planejamento. Em julho foi divulgado pelo governador do estado a possibilidade de retorno às aulas presenciais, de acordo com acompanhamento do quadro de estabilidade da doença no estado e respeitando o protocolo de higienização.

O protocolo vai para escolas como documento. Inicia-se a análise com grupos de professores em reuniões *on-line*. Eis que visando o bom gerenciamento, funcionamento e fluxo de pessoas com segurança, considerou-se prudente a manutenção de Biblioteca Escolar fechada.

Tudo muito discutido, porém, nada determinado. Desse modo, a minha perspectiva de continuidade de pesquisa sobre a Biblioteca Escolar apresenta uma variável que contribui para especular outras áreas. De repente, mesmo alterando objetivos e procedimentos metodológicos junto à orientadora, os agentes não estarão

acessíveis em tempo hábil para a execução desse trabalho: Biblioteca Escolar – aluno – professor.

A prática de sala de aula, sempre envolto com a leitura, nos diversos anos do ensino fundamental e com objetivos registrados no planejamento, precisava se sedimentar no cenário novo que surgia: o ensino remoto.

O recurso tecnológico, antes como uma previsão, um desejo; agora se apresenta como necessidade ou condição de continuidade ao processo de ensino e aprendizagem. O contato próximo com os professores a partir de então se dará pela tela do computador, tablet ou celular.

Os livros estavam disponibilizados em links ou PDF, nesse sentido, sugerindo mudanças e adaptações de ambas as partes sobre o hábito da leitura (atividade permanente) e a mediação.

Diante desse contexto, fui, aos poucos, estruturando a minha dissertação. A seguir, na seção 1, é apresentado.

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa, como todas, busca uma nova meta de pesquisa e todo material já construído em pesquisas anteriores e o conhecimento adquirido ao longo da vida serão a base para manter a produção escrita.

O fato de não ter a disponibilidade de visitação e realização de trabalho *in loco* não justificava a ausência da circulação de livros entre os alunos e a sociedade em geral em decorrência da pandemia provocada pelo Coronavírus, Covid-19. Ao contrário, as pessoas permanecem mais tempo em casa e são divulgadas nos meios de comunicação, rádio, televisão e internet alternativas de atividades para eliminar a ociosidade e preservar os cuidados da saúde mental frente ao longo período de distanciamento social.

Os recursos tecnológicos viabilizaram a continuidade dos estudos *on-line*, com diferentes suportes (computador, *tablet*, celular) e plataformas (reuniões, vídeos e sala de aula). O planejamento das aulas seguia as determinações de documentos regulamentadores da prática pedagógica.

No Brasil, o sistema educacional prosseguiu as orientações nas diversas regiões. Com isso, a veiculação de atividades pedagógicas nos suportes tecnológicos, envolvendo *links*, livros com extensão em PDF, vídeos de YouTube com contação de histórias ou textos informativos, disseminou em grande proporção conteúdo de leitura para os alunos.

Aos alunos de pouca idade escolar, com pouca autonomia de leitura e de apropriação de um bem tecnológico, foi orientado realizar as atividades com supervisão de outra pessoa, preferencialmente responsável e letrado, para auxiliar na leitura de comandos, execução de tarefas e na mediação de leituras.

É um momento delicado, pois as propostas acima citadas demandam tempo e é importante considerar que muitos pais ou responsáveis não são docentes. Entretanto, é assim considerado que a leitura, seja ela literária ou não, está difundida nos lares. Nesse contexto, enveredar pela tecnologia, leitura e a literatura será a contribuição para a nova era: digital e pós-pandemia.

Diante do exposto, a presente pesquisa tem como problema: quais as práticas de mediação pedagógica de leitura são realizadas pelos professores dos Anos Iniciais

do Ensino Fundamental com o uso de livro digital de literatura infantil no contexto de ensino remoto?

Com isso, o objetivo geral é investigar as ações de mediação pedagógica de leitura realizadas pelos professores dos anos iniciais do ensino fundamental com o uso de livro digital de literatura infantil no contexto do ensino remoto

Assim, foram estabelecidos como objetivos específicos:

- conhecer como ocorre a circulação dos livros digitais de literatura infantil nos anos iniciais de ensino fundamental;
- identificar os critérios de escolha dos livros digitais no planejamento escolar;
- identificar e analisar práticas de leitura realizadas pelos professores dos anos iniciais do ensino fundamental com o uso do livro digital.

Com a intenção de conhecermos o que já foi produzido a respeito do que estamos propondo, fizemos um levantamento na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) com os seguintes descritores: livro digital e mediação de leitura. No período de 2018 a 2020, identificamos 39 pesquisas. Após leitura atenta dos resumos, encontramos cinco que tinham relação com a temática proposta.

Em seguida, realizamos nova pesquisa para o mesmo período e com os descritores: mediação pedagógica, livro digital e literatura infantil, sendo encontrados sete pesquisas, que foram apresentadas na pesquisa anterior. Na sequência, no Quadro 1, apresentamos os trabalhos que foram encontrados.

Quadro 1 - Resultado do levantamento de trabalhos na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)

Autor - Documento e ano de defesa	Título	Instituição
Lucilene Cordeiro da Silva Tese -2019	Práticas de leitura e mediação na plataforma digital Skoob	Universidade Estadual Paulista (UNESP)
Paula Cristina Damante Pereira Dissertação - 2018	Hiperconto no Ensino de língua Portuguesa: <i>pop ups</i> como forma de mediação de leitura literária	Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM)
Suzane Cardoso da Silva Oliveira Dissertação -2018	É hora da história: oficinas de leitura no desenvolvimento das competências leitoras das crianças do primeiro ano do ensino fundamental	Universidade Federal de Goiás
Dulcinéia Fávoro Zottesso Dissertação- 2020	Leitura na escola e na vida: a leitura-fruição como uma possibilidade na formação do leitor literário	Universidade Estadual do Oeste do Paraná Cascavel
Yammar Leite de Araújo Andrade Dissertação- 2018	Ressignificando a prática leitora na escola	Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

A seguir, apresentamos uma síntese de cada trabalho:

Quadro 2 - Análise do trabalho de Lucilene Cordeiro da Silva

Autora	Lucilene Cordeiro da Silva Messias
Título	Práticas de leitura e mediação na plataforma digital Skoob
Disponível	http://hdl.handle.net/11449/181677 . Consulta em 18.08.2020
Instituição	Universidade Estadual Paulista (UNESP)
Palavras-chave	Leitura – Literatura – Práticas de leitura – Mediação da leitura – Skoob.
Objetivo de Pesquisa	Investigar as práticas de leitura na plataforma Skoob, como ferramenta para novas práticas pedagógicas voltadas a leitura e letramento
Documento	Tese de Doutorado
Área de Concentração	Informação, Tecnologia e Conhecimento
Ano de publicação	2019

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

A pesquisa de Lucilene apresenta a interatividade dos textos nas redes sociais por meio da plataforma Skoob. Segundo a autora, a plataforma permite a exploração do movimento literário no sentido de dispor informações e organizações de títulos em forma de catálogos e de resumos ou resenhas, propiciando a interação entre leitores. O interesse da pesquisa é avaliar a referida plataforma com potencial para práticas pedagógicas e incentivo à leitura.

O estudo contempla a história da escrita e da leitura no campo da Ciência da Informação, bem como a mediação. A pesquisadora não fez referências à literatura infantil, pois a plataforma é utilizada por leitores autônomos e críticos na medida em que manifestam suas ideias nos seus registros. Conclui-se que a tecnologia facilita a socialização e a mediação entre os leitores nessa plataforma, e que a leitura e literatura têm ampla descoberta no mundo digital.

Quadro 3 - Análise do trabalho de Paula Cristina Damante Pereira

Autora	Paula Cristina Damante Pereira
Título	Hiperconto no Ensino de língua Portuguesa: pop ups como forma de mediação de leitura literária
Disponível	http://bdtd.ufmt.edu.br/handle/tede/573 - consulta em 07.06.2021
Instituição	Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM)
Palavras-chave	Mediação literária- Hipertexto – Hiperconto - Literatura Digital
Objetivo de Pesquisa	Investigar a possibilidade de levar os alunos a demonstrarem maior interesse pela leitura de textos literários produzidos a partir de recursos digitais característicos do hipertexto
Documento	Dissertação
Área de Concentração	Língua Portuguesa - Letras
Ano de publicação	2018

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Ao perceber o desinteresse dos alunos de 9º ano do Ensino Fundamental na leitura de textos literários impressos, Paula Cristina se propôs a investigar a mediação de leitura literária nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental com o uso de tecnologias digitais de informação e comunicação. A pesquisadora constatou com as práticas de leitura realizadas na escola que:

- a) apesar de os jovens terem facilidade com os diferentes tipos de linguagens e imagens apresentados em recursos eletrônicos (principalmente computador e telefone celular, muito conhecido entre os alunos) para assistir filmes, vídeos, séries, bem como para os jogos eletrônicos, ainda não conseguem refletir sobre o conteúdo assistido;
- b) há a dificuldade de decodificação de códigos linguísticos quando a leitura literária é realizada em suporte impresso;
- c) o uso do texto impresso é feito, prioritariamente, com o livro didático, sendo pouco atrativo, pois não considera a realidade da sociedade contemporânea;

Entre as tecnologias digitais de informação e comunicação, a pesquisadora também incluiu o *smartphone* e o computador como instrumentos de mediação de leitura literária.

A professora utilizou dois contos: *O Barril de Amontillado* e *A Queda da Casa de Usher*, ambos de Edgar Allan Poe, no formato impresso, que foram lidos de forma compartilhada. O objetivo era investigar a construção de saberes da leitura literária dos alunos após as pausas da professora para momentos de indagações e de escuta. Na sequência, a Paula apresentou o hiperconto *O Gato Preto* (texto digital que configura como extensão aos textos de Poe), que apresenta *pop ups*, hipertextos e *links*, que revelam novos textos para serem mediadores da leitura dos alunos.

Ao término do trabalho proposto, os alunos estavam mais interessados pela leitura e, segundo a pesquisadora, a mediação da leitura com meios digitais aproxima-se das contribuições da mediação feita por ela no presencial. Essa proposta poderia auxiliar na formação de leitores, pois, o uso de diferentes linguagens e recursos tecnológicos poderia estimular a prática reflexiva dos alunos a respeito do que está sendo lido.

Com as mudanças de estratégias de leitura e de suporte de escrita – do impresso para o digital –, a pesquisadora conclui que a compreensão das práticas de leitura realizadas pelos alunos ficou mais adequadas.

Quadro 4 - Análise do trabalho de Suzane Cardoso da Silva Oliveira

Autora	Suzane Cardoso da Silva Oliveira
Título	É hora da história: oficinas de leitura no desenvolvimento das competências leitoras das crianças do primeiro ano do ensino fundamental
Disponível	http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/8202 . Consulta em 07.06.2021
Instituição	Universidade Federal de Goiás
Palavras-chave	Leitura Literária – Formação de leitor – Mediação Pedagógica – estratégias de leitura
Objetivo de Pesquisa	Compreender como as crianças do primeiro ano constroem sua compreensão leitora, a partir da participação em oficinas de leitura de textos literários, planejadas com o intuito de ampliar as capacidades leitoras nessa etapa de escolarização.
Documento	Dissertação
Área de Concentração	Ciências Humanas - Educação
Ano de publicação	2018

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

A partir de uma pesquisa-ação, realizada em uma escola pública de período integral em Goiás, a pesquisadora investigou como as crianças do primeiro ano constroem sua compreensão leitora. Os alunos participaram de 16 oficinas de leitura de textos literários, planejadas pela pesquisadora/professores, com o intuito de ampliar a capacidade leitora nessa etapa de escolarização. Para a realização da pesquisa, Suzane optou por uma escola de tempo integral, pois, sua intenção, além conciliar teoria e prática, era realizar as oficinas nas atividades consideradas extracurriculares.

As oficinas contemplavam atividades de: (I) a alfabetização, (II) texto literário e letramento, (III) estratégias de leitura e (IV) formação de leitor. Os professores desenvolveram as atividades no espaço da sala de aula ou o laboratório de informática. Foi utilizado recurso tecnológico para projeção de histórias, com a intenção de estimular as crianças fazerem inferências e, com isso, a prática do registro escrito.

Nessas oficinas literárias, a mediação de leitura pelo professor ocorreu com pausas e questionamentos, visando os conhecimentos prévios dos alunos, possibilitando que crianças pudessem expressar suas ideias, experiências e vivências.

Nas primeiras oficinas, foi observado nos alunos o pouco cuidado com os livros, bem como, o pouco contato com obras literárias. Eles mantinham o padrão de organização habitados (sentados e enfileirados) e não tinham a rotina de leitura compartilhada.

A partir do momento em que a leitura compartilhada ingressa à rotina, as crianças apresentaram nova postura durante momentos de mediação pedagógica. Elas estabeleceram contato com livro literário como fonte de prazer, folheavam com cuidado e apresentavam novas formas de organização como em duplas ou pequenos grupos. Assim, ao término do estudo das oficinas constataram a mudança de comportamento leitor.

Suzane conclui que: “quanto maior o contato de leitores em formação com livros literários, mais familiarizados estarão com estas leituras em seu caráter formativo, permanecendo assim mais inseridos nas práticas de letramento que a literatura proporciona” (OLIVEIRA, 2018, p.120). Portanto, a pesquisadora considera a importância da leitura literária, mediada pelo professor, com o uso de diferentes recursos (impressos e digitais) um caminho para a construção de sentidos e significados do que está sendo lido.

Quadro 5 - Análise do trabalho de Dulcineia Fávaro Zottesso

Autora	Dulcinéia Fávaro Zottesso
Título	Leitura na escola e na vida: a leitura-fruição como uma possibilidade na formação do leitor literário
Disponível	http://tede.unioeste.br/handle/tede/5147 consulta em 07.06.2021
Instituição	Universidade Estadual do Oeste do Paraná Cascavel
Palavras-chave	Ensino – Língua Portuguesa – Leitura-fruição – Leitor - Literatura
Objetivo de Pesquisa	Compreender quais seriam as atividades adequadas e pertinentes para o incentivo à leitura-fruição do texto literário para uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental do município de Toledo – PR.
Documento	Dissertação
Área de Concentração	Letras – Língua Portuguesa
Ano de publicação	2020

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

A pesquisa realizada por Dulcinéia Fávaro Zottesso (2020) tem como objetivo compreender quais seriam as atividades adequadas e pertinentes para o incentivo à leitura-fruição do texto literário para uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental.

A partir de uma pesquisa de base qualitativa interpretativista, de caráter etnográfico, com ênfase na pesquisa-ação, Dulcinéia utilizou um diário de campo como instrumento de registro para as propostas pedagógicas realizadas ao longo de 32 aulas com 8 atividades (a leitura de textos literários diversos, atividades lúdicas e diferenciadas) com o objetivo de propiciar a leitura-fruição.

Dentre as atividades, os alunos tinham de realizar pesquisa na biblioteca e no laboratório de informática. Houve o cadastramento dos alunos na plataforma Skoob com a intenção de fazer com que eles tivessem um espaço para deixar suas interpretações, impressões do texto, sem a obrigatoriedade do registro. Segundo a pesquisadora, as professoras verificaram que muitos alunos não registraram. Notaram que, apesar de os jovens terem interesse por recursos tecnológicos, esse interesse não ocorreu para a realização da escrita em recurso digital.

A pesquisa também apresenta que a mediação de leitura do professor é fundamental para o envolvimento dos alunos, para a escolha de títulos, bem como para o desenvolvimento do hábito de leitura. Alguns alunos utilizaram celular em momento inadequado, o que comprometeu a execução da atividade. Contudo, se envolveram com a leitura do colega e nas apresentações, assim a autora conclui que a falta de interesse dos alunos pela leitura de texto literário ocorre por relacionarem a leitura à obrigação de avaliação – daí a importância da leitura-fruição. Constatou que é importante manter a ludicidade até nos anos finais do ensino fundamental, algo que é evidenciado apenas nos anos de alfabetização.

A autora comenta sobre as dificuldades do uso do laboratório de informática para complementar a prática pedagógica, pois não há computadores para todos. O uso de recurso tecnológico estimula o interesse à leitura, porém não é acessível a muitos alunos ou não há disponibilidade nas escolas.

Quadro 6 - Análise do trabalho de Yammar Leite de Araújo Andrade

Autora	Yammar Leite de Araújo Andrade
Título	Ressignificando a prática leitora na escola
Disponível	http://bdtd.uftm.edu.br/handle/tede/556
Instituição	Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM)
Palavras-chave	Escola Básica – Mediação – Oficina - Ressignificação
Objetivo de Pesquisa	Desenvolver práticas de letramento literário para entendermos melhor a relação/processo com a leitura e propor novos métodos de mediação, no intuito de ampliar a educação literária
Documento	Dissertação
Área de Concentração	Língua Portuguesa
Ano de publicação	2018

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

A pesquisa de Yammar Leite de Araújo Andrade (2018) tem o interesse em investigar como ocorre as práticas de leituras na educação básica, a partir da problematização: “É possível resignificar a prática leitora na escola e melhorar o

desenvolvimento das habilidades de leitura dos alunos, sobretudo, a partir de obras literárias?”. (ANDRADE, 2018, p.15)

O trabalho traz um contexto histórico da leitura e o aprofundamento das concepções de leitura de acordo com o referencial teórico. É uma pesquisa de análise qualitativa, de caráter interventivo, sendo realizado um questionário com 16 questões para os alunos do 6º e 7º ano do ensino fundamental e, a partir dos resultados, fomentaram-se as oficinas de letramento literário e encontros de leitura, denominados *Nas Trilhas da Leitura*.

Os resultados da pesquisa revelam que a maioria dos alunos gosta de ler livros. A autora considera que as visitas à biblioteca da escola justificam a preferência dos alunos à leitura de livros, em detrimento de jornais e revistas, pois o material de leitura foi adquirido por empréstimos, enquanto a leitura de jornais e revistas envolve o fator econômico para compras e para as famílias terem o hábito leitor. Todavia, para a proficiência leitora, é importante a mediação de leitura para haver a relação entre texto e leitor.

Para a realização da pesquisa, o acesso à leitura ocorreu pelo empréstimo de livros da biblioteca, seguido da leitura eletrônica pela Internet, o que revela uma tendência desse recurso para leitura na contemporaneidade.

As Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) colaboraram no percurso das trilhas, ao ampliar as fontes de informação e ter a possibilidade de realizar visita virtual a outras Bibliotecas. As atividades propostas do projeto, ocasionou a formação de grupo de WhatsApp para troca de informações, consultas, pesquisas e edições de vídeos e fotos, porém no trabalho são retratadas as dificuldades de acesso ao recurso tecnológico no ambiente escolar.

Em resposta à pergunta problematizadora, a autora conclui que: é possível, sim, ressignificar a prática leitora na escola e melhorar o desenvolvimento das habilidades de leitura dos alunos, a partir das obras literárias.

Com a análise das pesquisas, constatamos que os alunos demonstraram ter mais interesse com as práticas de leitura feitas com inserção de dispositivos digitais (computador, celular e *smartphone*).

Encontramos uma pesquisa com a etapa de ensino similar à proposta deste trabalho. Nela, o uso do livro digital de literatura infantil não foi citado e o uso de recursos tecnológicos objetivaram propiciar a exploração das diferentes linguagens

(som e imagens). Identificamos, em outro estudo, os recursos tecnológicos para ampliar as possibilidades dos registros escritos (Skoob).

As pesquisas apresentam a importância do professor na mediação de leitura, nas diferentes organizações de trabalho (oficinas, questionários) e, principalmente, revelam que é possível realizar mudanças nas práticas de sala de aula como atividade permanente, sem obrigações de avaliação e contextualizada a contemporaneidade.

Para a realização deste trabalho, apoiamo-nos em estudos de Chartier (1999, 2020) Lajolo e Zilberman (2019) e Santaella (2004) para comentar sobre a história da leitura. Em seguida, os estudos de Cosson (2019), Martins (2012) e Solé (1998) procuram ressaltar a importância da leitura antes mesmo do processo de escolarização. Rojo e Moura (2019) apresenta novas nomenclaturas sobre a leitura, diante as mudanças do contexto sociocultural.

No campo da literatura, para entendermos sua importância e definição trabalhamos com as contribuições dos estudos de Candido (1995), Compagnon (2009), Cademartori (2012). A Literatura infantil na era digital é também contada na escola, para tanto os estudos de Fabrino (2017) apresenta a história da literatura universal que permite-nos acompanhar a chegada literatura na escola e nos livros didáticos, como constam os estudos de Rezende (2013), Cademartori (2010), Cosson (2019). Colomer (2003) compartilha de ideias sobre indicações literárias de modo a haver melhor condição de circulação e compreensão das crianças.

Ainda na literatura, Lajolo e Zilberman (2017) descrevem sobre o livro digital nos diversos segmentos editorial e de publicação e Kirchof (2021) comenta sobre os recursos e espaços, para a considerar a Biblioteca um espaço de leitura e de mediação.

Na mudança do objeto de leitura, seja livro físico ou digital, abordamos o histórico das bibliotecas até a inserção dos recursos tecnológicos, sob o enfoque de Barbier (2018) e Serra (2014).

No estudo da mediação, iniciamos com a conceituação. Para tanto apoiamo-nos nas ideias de Vygotsky descrita por Rego (1995) e nas contribuições de mediação por Geraldi (2013). As práticas pedagógicas estão sob a ótica de Colomer (2017), já acerca das características do professor mediador, utilizamos os estudos de Tébar (2011). Rettenmaier (2009), Rojo (2012), Soares (2011) Cademartori (2012), Cosson (2015, 2016) e Lerner (2002) colaboram sobre reflexões sobre o professor na

formação do leitor. Encerramos, ao comentar sobre letramento literário sob o enfoque de Cosson (2020).

Com relação ao caminho metodológico, optamos por um estudo de abordagem qualitativa que seguiu duas etapas:

- 1ª. Etapa. Aplicação de questionário. Conhecer os professores que utilizam o livro digital de literatura infantil em sala aula (ensino remoto). O questionário (Apêndice 1), no formato Google Forms, enviado ao grupo de professores que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O questionário está dividido em duas partes: perfil do professor e atividades com o livro digital.
- 2ª. Etapa. Entrevista (Apêndice 2). A partir das respostas dadas na segunda parte do questionário, em especial naquelas que tratam das práticas de mediação com o uso do livro digital de literatura, entrevistamos professores que se dispuserem a relatar as práticas utilizadas em sala de aula.

O trabalho está estruturado em oito seções, sendo esta a primeira.

Na seção II, *Leitura: alguns pressupostos* - apresentamos o conceito e a história da leitura, bem como sua importância antes da escolarização. Já na seção III, *Literatura: conceitos e funções*, apresentamos o conceito e a história da literatura, num contexto sociocultural, procurando apontar sua importância para o desenvolvimento humano.

A seção IV, *Mediação Pedagógica de leitura e o papel do professor*, inicia com o conceito de mediação para entendermos os processos de prática de mediação de leitura no ambiente escolar, para posteriormente descrevermos o papel do professor na formação leitora e o uso de novas linguagens com a abordagem do Letramento literário.

Na seção V, contemplamos o estudo teórico com o percurso metodológico da pesquisa. Estruturamos a análise sobre os procedimentos escolhidos como os questionários e as entrevistas a partir dos textos de Lüdke e André (2018).

A análise das entrevistas realizadas compõe a seção VI, na qual observamos os dados obtidos com as professoras selecionadas que utilizam os livros digitais de literatura infantil na prática pedagógica e realizam a mediação, de acordo com as ideias dos teóricos apresentados em seções anteriores, neste trabalho.

Para a seção VII, apresentaremos a proposta do produto e por fim na seção VIII, faremos as considerações finais.

2 LEITURA: ALGUNS PRESSUPOSTOS

Já li tantos livros... — disse ela, contemplando sua arte. — Tenho medo de esquecer os versos mais bonitos ou aqueles importantes para mim. Então eu os escrevi por todos os lugares. Assim estão sempre comigo, basta lançar um olhar... é sempre bom lê-los novamente, estão repletos de sabedoria. (NEVES, 2011, p.25)

Nesta seção, inicialmente apresentamos a História da leitura a partir dos estudos de Chartier (1999, 2020) Lajolo e Zilberman (2019) e Santaella (2004) para, em seguida, dissertar sobre o conceito de leitura propriamente dito. Para tal, apoiamos em Martins (2012), Solé (1998), Cosson (2020) e, Rojo e Moura (2019).

2.1 A História da leitura: do oral ao digital

Chartier (1999), no livro *A aventura do livro: do leitor ao navegador*, discorre sobre os suportes da escrita e da leitura – a tábua, a madeira, a xilografia, as imagens e os textos eletrônicos –, numa perspectiva histórica, mostrando a importância deles em cada época em diferentes contextos. Para o autor, da evolução do suporte da escrita dos livros manuscritos à prensa de Guttenberg teve mudanças discretas pois o material impresso ainda ficou sob as estruturas do códex: folhas dobradas que delineiam o formato do livro, com páginas, sumário, índices. Apesar da larga escala de tiragem com a tipografia, a cópia prevaleceu como regra até o século XIX para os documentos escolásticos e textos proibidos. Para o autor:

Do rolo antigo ao códex medieval, do livro impresso ao texto eletrônico, várias rupturas maiores dividem a longa história das maneiras de ler. Elas colocam em jogo a relação entre o corpo e o livro, os possíveis usos da escrita e as categorias intelectuais que asseguram sua compreensão (CHARTIER, 1999, p.77).

Chartier (2020, p. 59), ao pensar a história na era da textualidade eletrônica, afirma que no contexto atual teríamos “novas modalidades de construção, publicação e recepção dos discursos históricos”. Essas novas modalidades permitem a articulação de hipertextos, permitindo ao leitor a possibilidade de organizar as argumentações: “[...] para a validação ou a rejeição de um argumento pode se apoiar na consulta de textos (mas também de imagens fixas ou móveis, palavras gravadas ou composições musicais)” (CHARTIER, 2020, p 59-60).

No Brasil, a leitura foi influenciada pelo contexto histórico da Europa. A história do leitor principia na Europa do século XVIII com a produção e consumo de livros. Ao

se tornar uma ação capitalista, os leitores ainda representavam pequeno número na sociedade. Isso foi alterado com valorização do ensino da leitura obrigatória nas escolas.

No século XIX, como a maioria das famílias ainda não era alfabetizada, a leitura não era reconhecida como prática social. Nesse mesmo século, após a Revolução Industrial e surgimento da modernidade, a Europa desponta com a produção de livros, porém, o Brasil carecia de tipografias.

Segundo Lajolo e Zilberman (2019), o livro didático surge com a permanência de Dom João no país, período em que as Escolas Superiores foram criadas. Os cursos de Medicina e Academia Militar necessitavam de livros adequados traduzidos pela Imprensa Régia. A parceria do governo e da gráfica marcam a história da leitura e do livro didático, num período de ascensão no mercado capitalista, atendendo aos aspectos social e educacional. Para essas escolas foram contratados professores que tinham características de escritores para produzirem o material, não dependendo mais da tradução da Imprensa Régia. Assim, estabelece a tríade: imprensa, livros didáticos e leitores. Nesse mesmo período, cresce a população e o interesse à leitura.

O século XIX termina com poucas mudanças e, no contexto político, temos a ascensão da República. Ainda nesse período, permanece a pauta do livro didático. No século XX, prevalece a influência da Igreja, tendo as escolas sob o comando de padres e seminários. Em 1930, cria-se o Ministério da Educação interligado ao Ministério da Saúde, o que propiciou nova organização do ensino e do livro didático, com a valorização da leitura e da literatura. Nessa época, há indícios de que os conteúdos escolares faziam algumas relações com as questões sociais. Nesse contexto, ficção e fatos, apresentados por cenas e personagens em obras como *Quincas Borba* e *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, apresentam semelhanças e diferenças com a vida real, mas a escola e a aprendizagem já sinalizavam desavenças com a figura do professor autoritário e edificações de corredores extensas, que ecoavam sons e exalavam situações aterrorizantes, sendo a escola considerada fria e cruel. Os livros didáticos associados ao despreparo dos professores configuraram um problema que estava longe de atribuir o interesse à leitura e literatura (LAJOLO; ZILBERMAN, 2019).

No início do século XX, iniciam-se as publicações das revistas em quadrinhos, voltadas para o público infantil. “É no âmbito do não consagrado e da literatura de massa, com aproximações à literatura infantil, que se constitui o acervo básico, ainda

que clandestino, de leituras da mocidade brasileira” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2019, p. 310).

No contexto histórico, para Bettolli (2008), na década de 1960 a criança é vista como sujeito histórico e social, em que os temas abordados na leitura demonstram grande apreço às crianças, com uma proposta recreativa, com poesia e canções. Na década de 1980, as inovações de escrita com ilustrações, apresentam “a criança entre objeto de consumo e sujeito de direito” (BETOLLI, 2008, p. 150).

Para Zilberman e Rösing (2009), a partir da década de 1980, assim como houve mudanças no setor político e econômico com novas perspectivas de consumo e nova Constituição (1988), a cultura teve suas inovações com recursos tecnológicos e de instrumento no setor da comunicação (computador pessoal e celular). Os textos são mais divulgados em relação à década anterior.

No caminho ao século XXI, a globalização proporcionou novas formas de incentivo à cultura:

A ruptura das fronteiras entre o centro e a periferia, o erudito e o popular, entre a “alta literatura” e o *pop*, entre o clássico e o *fashion*, o rural e o urbano, determinou certa euforia que vigora nos meios tanto acadêmicos, quanto artísticos. (ZILBERMAN; RÖSSING, 2009, p. 12)

No contexto histórico da leitura, cabe a apreciação dos estudos de Santaella (2004), acerca das mudanças de suporte de escrita, ao longo da história da civilização, passando do Renascimento, pela Revolução Industrial até o ciberespaço, que caracteriza o tipo de leitor e suas práticas. A autora estipula três tipos de leitores: contemplativo, movente e imersivo, no entanto essa tipologia foi embasada nos “tipos de habilidades sensoriais, perceptivas e cognitivas que estão envolvidos nos processos e no ato de ler, de modo a configurar modelos cognitivos de leitor” (SANTAELLA, 2004, p.19).

O leitor contemplativo nasce no Renascimento e permanece até meados do século XIX. Ele é da era do livro impresso e da imagem expositiva. É o leitor com as seguintes características:

É aquele que tem diante de si objetos e signos duráveis, imóveis, localizáveis, manuseáveis: livros, pinturas, gravuras, mapas, partituras. É o mundo papel e do tecido de tela. O livro na estante, a imagem exposta, à altura das mãos e do olhar. Esse leitor não sofre, não é acossado pelas urgências do tempo. Um Leitor que contempla e medita. (SANTAELLA, 2004, p 24)

O segundo leitor, o movente, surge na época da Revolução Industrial e da formação dos grandes centros urbanos:

É o leitor apressado de linguagens efêmeras, híbridas, misturadas. Mistura que está no cerne do jornal, primeiro grande rival do livro. A impressão mecânica aliada ao telégrafo e à fotografia gerou essa linguagem híbrida, a do jornal, testemunha do cotidiano, fadada a durar o tempo exato daquilo que notícia. (SATAELLA, 2004, p. 29).

E o leitor imersivo, o virtual, aparece no início do século XXI, na era digital, sendo:

Um leitor em estado de prontidão, conectando-se entre nós e nexos, num roteiro multilinear, multissequencial e labiríntico que ele próprio ajudou a construir ao interagir com os nós entre palavras, imagens, documentação, músicas, vídeos etc. (SANTAELLA, 2004, p.33).

É sob o perfil do leitor imersivo que a autora descreve sobre as linguagens do ciberespaço que são hipermidiáticas. Para esclarecer, o ciberespaço a autora considera:

Todo e qualquer espaço informacional multidimensional que, dependente da interação do usuário permite a este o acesso, a manipulação, a transformação e o intercâmbio de seus fluxos codificados de informação. Assim sendo, o ciberespaço é o espaço que se abre quando o usuário conecta-se com a rede. Por isso mesmo, esse espaço também inclui os usuários dos aparelhos sem fio, na medida em que esses aparelhos permitem a conexão e troca de informações. [...] Ciberespaço é um espaço feito de circuitos informacionais navegáveis. Um mundo virtual da comunicação informática, um universo etéreo que se expande indevidamente mais além da tela, por menor que esteja podendo caber até mesmo na palma da mão (SANTAELLA, 2004, p.46-47).

Após esclarecer sobre o ciberespaço, a autora discorre sobre os traços que caracterizam a linguagem nesse espaço. Temos o primeiro traço na “hibridização de linguagens”, pois mescla textos, vídeos, imagens e sons. O segundo traço da hipermídia está na capacidade de armazenar informações e na interação com o receptor, daí a referência dos hipertextos, para colocar o receptor como autor. O terceiro traço condiz aos nexos e conexões na navegação e o quarto traço refere-se à hipermídia como linguagem interativa.

A autora analisa as mudanças perceptivas e cognitivas da leitura no ciberespaço. Assim, denomina três tipos de usuários: novatos, leigos e expertos.

Ao novato, o acesso à rede é novidade, pois não tem conhecimentos de acesso a ela. O leigo sabe entrar na rede e conhece algumas etapas por memorização para entrar nela e o experto tem conhecimento e informações sobre rede.

A autora comenta que há dois processos fundamentais para a navegação que são: a compreensão do estado das coisas e a busca para se chegar ao alvo (SANTAELLA, 2004, p.66).

O processo de compreensão parece depender muito das mídias que se apresenta, à percepção e à cognição. No caso da hipermídia, sua natureza é híbrida, envolvendo uma mistura de signos, sinais, imagens, texturas gráficas, figuras, diagramas, sons, ruídos e suas respectivas hiper sintaxes que implicam uma alfabetização semiótica do usuário. A passagem em nível do novato ao leigo significa avanços nessa alfabetização. (SANTAELLA, 2004, p. 67)

Para Santaella (2004, p. 68), o processo de busca envolve estratégias de retorno e avanço. A estratégia de retorno “é a capacidade retornar ao estado anterior e escolher outro operador” Para a autora, o operador é a ferramenta. A estratégia de avanço condiz com a escolha de uma ferramenta, aplicar sobre o estado em questão e avaliar o resultado.

Nos usuários expertos, predomina o processo de elaboração, que a autora explica sendo “a internalização de que o usuário dispõe do esquema geral que está subjacente ao processo de navegação e sua habilidade para ligar os procedimentos particulares ao esquema geral” (SANTAELLA, 2004, p.68). Esses usuários têm compreensão imediata dos estímulos, escolhem e fazem aplicação dos operadores para as mudanças do estado das coisas. Tais conhecimentos, a autora denomina de “esquema mental da navegação”.

Os usuários leigos repetem operações várias vezes até alcançar o alvo, enquanto os novatos demonstram dificuldade de compreensão dos signos e a falta de destreza para manuseio do *mouse*, o que compromete a sincronia visual e motora. Diante das dificuldades, há alguns programas de navegação que propõem o uso de critérios simples de busca, chamado de restrição de domínio ou programa de busca.

Na navegação, os *insights* são definidos pela autora como sendo:

[...] a capacidade de mudar de estado, descoberta de uma rota eficaz no caminho para um resultado final. As mudanças se dão tanto no estado interior dos usuários quanto no estado físico da tela. (SANTAELLA, 2004, p. 70).

Para melhor compreensão das condições apresentadas aos usuários na navegação, a autora completa:

Pode-se dizer que o usuário experto tem uma visão geral dos meios e fins; por isso mesmo, é capaz de realizar todas ou quase todas as operações de navegação sem encontrar nenhum estado insatisfatório. O usuário novato navega aleatoriamente, sem compreender quais operadores são aplicáveis a cada estado. O leigo já é capaz de usar regras situacionais para diminuir a aleatoriedade das escolhas. É por meio dessas regras situacionais que o leigo resolve os impasses que lhe são característicos (SANTAELLA, 2004, p.71)

Na navegação dessas operações, a autora cita dois tipos de memória: memória operativa (usada pelos leigos) e memória a longo prazo. A primeira para armazenar

as informações temporariamente para cumprir uma tarefa. No entanto, quanto mais essa memória for utilizada com resultado satisfatório, ela será retida no outro tipo de memória que Santaella define como sendo de longa duração. Para a autora:

Memória de longa duração, no caso da navegação, não quer dizer a retenção de uma soma de dados automatizados, mas internalização do esquema geral de um processo e a capacidade de inferir a partir desse esquema geral, os procedimentos que devem ser atualizados no momento. A memorização dos esquemas gerais é realizada em mecanismos de aprendizagem desenvolvidas pela prática. (2004, p. 71).

A velocidade de execução advém da prática de execução de gestos, porém, na navegação, a sincronia entre a percepção e habilidades motoras é complexa. Santaella (2004, p. 72) atribui novas operações mentais como a “compreensão, identificação, seleção, decisão e avaliação”.

Após a análise de algumas transformações que ocorreram no campo da leitura, considerando o contexto histórico e social, discutiremos sobre o conceito de leitura.

2.2 O que é leitura?

A intenção, no presente texto, é discutir o conceito de mediação no processo de construção de sentidos quando trabalhamos com textos literários no contexto escolar. Para tal, iniciaremos com o conceito de leitura.

O conceito de leitura não é único. Ao conceituar leitura, nos deparamos com diferentes visões/autores. Segundo Martins (2012), podemos conceber a leitura como um processo de decodificação do texto ou como algo mais abrangente e complexo, que envolve aspectos sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, culturais, econômicos e políticos.

Na segunda concepção, ao ler o texto, além de transformarmos os sinais gráficos em sonoros, também usamos os conhecimentos adquiridos ao longo de nossas vivências e experiências de vida. É com a leitura que a construção de significados pode ser relevante na compreensão do texto, mas, ainda assim, existem diferentes interpretações de acordo com o momento de vida do leitor. “Aprendemos a ler a partir do nosso contexto pessoal. E temos que valorizá-lo para pode ir além dele” (MARTINS, 2012, p. 15).

Assim, as pessoas que fazem parte do convívio do leitor “passam a ter influência apreciável em seu desempenho na leitura. Isso porque o *dar sentido a um texto* implica sempre levar em conta a situação desse texto e de seu leitor” (MARTINS,

2012, p. 33). Segundo a autora, a leitura passa por três etapas: a sensorial, a emocional e a racional. Lembrando que todas elas podem iniciar mesmo antes do ingresso na escola.

A leitura sensorial não está relacionada ao símbolo gráfico, pois é realizada apenas por acesso dos órgãos dos sentidos, sendo particular a cada indivíduo. Um aroma pode ter um significado positivo para mim, enquanto para uma outra pessoa o mesmo aroma pode ter significado negativo. Nesse sentido, a obra de arte, a música, o toque, as palavras, os aromas têm significados distintos para cada ser humano e com conotação diferente para as demais ocorrências após a primeira experiência. Segundo Martins (2012, p. 40), a leitura sensorial “não se trata de uma leitura elaborada; é antes uma resposta imediata às exigências e ofertas que esse mundo apresenta; relaciona-se com as primeiras escolhas e motiva as primeiras revelações. Talvez, por isso mesmo, marcantes”. A autora elucida essa ideia ao mencionar o contato das crianças com o livro, que é um objeto atrativo a elas pelos órgãos do sentido, seja pelas imagens, cores, sons ou texturas. Proporciona a primeira leitura e satisfação estimulada pela curiosidade que avança para novas descobertas, em especial da linguagem e comunicação com o mundo.

Esses primeiros contatos propiciam à criança a descoberta do livro como objeto especial, diferente dos outros brinquedos, mas também fonte de prazer. Motivam-na para a concretização maior do ato de ler o texto escrito, a partir do processo de alfabetização, gerando a promessa de autonomia para saciar a curiosidade pelo desconhecido e para renovar emoções vividas (MARTINS, 2012, p. 43).

A criança poderá vivenciar experiências significativas com estímulo dos órgãos dos sentidos e com outros objetos além do livro. Dessa maneira, há a evolução dos tipos de leitura.

Quando uma leitura – seja do que for – nos faz ficar alegres ou deprimidos, desperta a curiosidade, estimula a fantasia, provoca descobertas, lembranças – aí então deixamos de ler apenas com os sentidos para entrar em outro nível de leitura – o emocional (MARTINS, 2012, p. 48).

A leitura emocional está no campo da subjetividade, implícita ao leitor, devido aos sentimentos que podem desencadear. É uma leitura que desponta para o livre arbítrio de escolha. É assim também com as relações interpessoais: desde o primeiro contato já se estabelece uma noção de leitura das possibilidades viáveis de vínculos seguirem adiante. Martins (2012, p. 52) considera que:

Na leitura emocional emerge a empatia, tendência de sentir o que se sentiria caso estivessemos na situação e circunstâncias experimentadas por outro, isto é, na pele de outras pessoas, ou mesmo de um animal, de um objeto, de

uma personagem de ficção. Caracteriza-se, pois, um processo de participação afetiva numa realidade alheia, fora de nós. Implica necessariamente disponibilidade, ou seja, predisposição para aceitar o que vem do mundo exterior, mesmo se depois venhamos rechaçá-lo.

Na leitura emocional, seja qual for o gênero textual escolhido pelo leitor, as reações (agradáveis ou desagradáveis) que o texto proporciona podem estar relacionadas ao aspecto social ou individual, atreladas aos padrões de comportamento (meio externo) e como se relacionam com o indivíduo (meio interno). Tais aspectos requerem boa capacidade de interpretação da sua história de vida. Nesse tipo de leitura, o enfoque não é sobre “o aspecto do texto, em que ele consiste, mas sim o que ele faz, o que provoca em nós” (MARTINS, 2012, p. 53). “Há então oportunidade para elaborar as emoções desencadeadas pela leitura” (MARTINS, 2012, p. 61).

Na compreensão dos significados e das emoções que a leitura possa ocasionar, evolui-se para a leitura racional. Nesse nível, o leitor classifica-se como letrado no campo linguístico e artístico. A leitura intelectualizada, composta por normas, é criada por intelectuais da área artística e por pensadores e restringe a apropriação do saber por uma doutrina ou educação formal. Martins (2012) cita algumas considerações para compreensão da leitura intelectual e a racional:

A construção da capacidade de produzir e compreender as mais diversas linguagens está diretamente ligada a condições propícias para ler, para dar sentido ou atribuir significado a expressões formais e simbólicas, representacionais ou não quer que sejam configuradas pela palavra, quer pelo gesto, pelo som, pela imagem. E essa capacidade relaciona-se em princípio com a aptidão para ler a própria realidade individual e social (MARTINS, 2012, p. 65).

Entretanto, considerar a leitura racional mais complexa é um equívoco, pois ela existe em consonância com os demais tipos de leitura. É possível considerá-la uma leitura crítica na medida em que o aspecto sensorial participa da construção da relação autor-leitor. A interpretação do texto é dada sob apenas um ponto de vista, sem as interpelações com o mundo. É o texto pelo texto. “Mesmo o leitor se propondo uma leitura a certo nível, seja ele qual for, é a dinâmica de sua relação com o texto que vai determinar o nível predominante” (MARTINS, 2012, p. 79).

Para concluir, a interação entre os três níveis de leitura prevalece, porém interdependentes pelas características descritas por Martins (2012, p. 81):

A leitura sensorial tem um tempo de duração e abrange um espaço mais limitado, em face do meio utilizado para realizá-la- os sentidos. Seu alcance é mais circunscrito pelo aqui e agora, tende ao imediato. A leitura emocional é mais mediatizada pelas experiências prévias, pela vivência anterior do

leitor, tem um caráter retrospectivo implícito; se inclina, pois, à volta ao passado. Já a leitura racional tende a ser prospectiva, à medida que a reflexão determina um passo à frente no raciocínio, isto é, transforma o conhecimento prévio em um novo conhecimento ou em novas questões, implica mais concretamente possibilidades de desenvolver o discernimento acerca do texto lido.

Para Solé (1998, p. 22), “a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto; neste processo tenta-se se satisfazer os objetivos que guiam a leitura”. São os objetivos e finalidades do leitor que conduzirão a interpretação do texto por ele. Embora o texto seja invariável, há diferentes leitores e diferentes interpretações. É por esse prisma que Solé (1998, p. 22) salienta que:

[...] o significado que um escrito tem para o leitor não é uma tradução ou réplica do significado que o autor quis lhe dar, mas uma construção que envolve o texto, os conhecimentos prévios do leitor que o aborda e seus objetivos.

Os conhecimentos prévios do leitor e os objetivos da leitura são fundamentais para as previsões, assim como os fatos e elementos que compõem o texto auxiliam o leitor na interpretação. Ao longo da vida, devido às interações, criamos representações e adquirimos conhecimento. O objetivo da leitura está interligado à qualidade das relações construídas, e é isso que desencadeará a compreensão da leitura. Logo, segundo Solé (1998, p. 41), “o controle da compreensão é um requisito essencial para ler eficazmente”.

Cosson (2020), dentre as teorias da leitura, faz referências às ideias de Bakhtin. Segundo o autor, Bakhtin concebe *enunciado* como sendo:

[...] um elo da corrente da comunicação verbal que se relaciona tanto com os enunciados anteriores quanto posteriores em um movimento dinâmico de interação social, ou seja, quando toma o diálogo como base de toda comunicação verbal (COSSON, 2020, p. 34-35).

Considerando a importância do diálogo, para Cosson (2020), ler:

[...] consiste em produzir sentidos por meio de um diálogo, um diálogo que travamos com o passado enquanto experiência do outro, experiência que compartilhamos e pela qual nos inserimos em determinada comunidade de leitores. Entendida dessa forma, a leitura é uma competência individual e social, um processo de produção de sentidos que envolve quatro elementos: o leitor, o autor, o texto e o contexto (COSSON, 2020, p. 36).

Os elementos do processo da leitura estão presentes nas diversas teorias da leitura, porém a posição em que estão distribuídos podem alterar a função deles e consequentemente a interpretação do leitor.

Geralmente, quando a leitura inicia-se com o autor; nessa perspectiva, o texto será interpretado pelo leitor de acordo com um contexto. Assim, “ler nessa concepção

é buscar o que diz o autor, o qual é simultaneamente ponto de partida e elemento principal do circuito da leitura [...] Ler é ouvir o autor” (COSSON, 2020, p. 37).

Quando o autor não está como elemento principal, é o texto que ganha importância na leitura; é entender o que o texto apresenta, ou seja, a “leitura é, antes de qualquer coisa um processo de decifração do texto, de decodificação daquilo que o texto diz [...] Ler é analisar o texto” (COSSON, 2020, p. 37-38).

Na teoria da leitura, ter o leitor como elemento principal é “essencialmente um processo de interação entre leitor e texto. Ler é construir o sentido do texto” (COSSON, 2020, p. 38).

O contexto vem do significado da leitura para cada leitor: sobre o que ler e para que ler, assim “antes, durante e depois do autor, do leitor e do texto, a leitura parte do contexto e tem no contexto o seu horizonte de definição. Ler é compartilhar os sentidos de uma sociedade” (COSSON, 2020, p. 39).

Ao combinar os quatro elementos num processo contínuo, Cosson (2020) organiza-os como circuito de leitura, denominado teorias de leitura conciliadoras com base nas ideias de Vilson J. Leffa, sendo agrupadas em três abordagens: ascendente, descendente e conciliadora (COSSON, 2020, p. 39).

Na abordagem ascendente, o elemento principal é o texto. A leitura é um processo de decifração, em uma ação acumulativa, ascendente de palavras, frases e parágrafos.

Na abordagem descendente, o autor designa como elemento principal o leitor, que cria hipóteses no sentido do texto. É uma ação liderada pelo leitor. Enquanto a abordagem conciliadora “tem a leitura como uma transação entre autor e leitor mediada pelo texto em um contexto determinado” (COSSON, 2020, p. 39).

Para Cosson (2019, p. 38), a leitura não está restrita apenas às letras impressas. O músico, o médico e o amante têm “a arte de decifrar signos”. A leitura tem a contribuição de outras ciências, como antropologia, sociologia, psicologia e a própria pedagogia. O autor considera o estudo da leitura num contexto social e cognitivo. Para ele:

Aprender a ler é mais que adquirir uma habilidade, e ser leitor vai além de possuir um hábito ou atividade regular. Aprender a ler e ser leitor são práticas sociais que medeiam e transformam as relações humanas (COSSON, 2019, p. 40).

Para Cosson (2019), a compreensão da leitura pode se dar num processo linear, em três etapas: antecipação, decifração, interpretação. A primeira etapa

caracteriza-se pelo objetivo da leitura, antes mesmo de iniciá-la. Logo, é preciso instigar o que o material pode oferecer ao conteúdo (capa, contracapa, título, autor, sumário, entre outros).

Na sequência, temos a etapa da decifração. O foco é a descoberta por meio das letras e palavras. Logo, é importante na escolha das obras literárias considerar a capacidade de compreensão do leitor. Quanto mais familiaridade o leitor tem com as letras e as palavras, mais chances ele terá de compreender o texto.

Por último, a interpretação que envolve o leitor, o autor e o contexto. Para Cosson (2019, p. 41), “a interpretação depende assim, do que escreveu o autor, do que leu o leitor e das convenções que regulam a leitura em uma determinada sociedade. Interpretar é dialogar com o texto, tendo como limite o contexto”.

Diferentemente do que está sendo proposto por Cosson (2019), na escola, ainda nos deparamos com o hábito da leitura em voz alta pelo professor e leitura silenciosa dos alunos, geralmente, o tema do livro é explorado com perguntas e respostas, o que demonstra a lacuna formação dos professores, as diretrizes do livro didático e, ainda, revela que a escola não ensina a compreensão do texto.

Segundo Solé (1998), nesse modelo de aprendizagem a avaliação da compreensão leitora se dá no resultado e não no processo e sua utilização. A interpretação do leitor depende do objetivo da leitura, e esse objetivo desencadeará a motivação à leitura associada ao potencial de desafios que o texto poderá oferecer, ou seja, ao professor cabe saber os conhecimentos prévios do aluno para que possa construir significados. No entanto, a motivação e o interesse pela leitura estão relacionados ao aspecto afetivo que ela desencadeia no leitor, assim, deixa de ser uma ação difícil para ser estimulante e agradável nas novas descobertas e desafios. Ou seja, a leitura é uma ação de duas vias: professor e aluno, autor e leitor. A íntima relação que instituir será o progresso para o significado e interesse.

Aprender a ler significa também aprender a ler o mundo, dar sentido a ele e a nós próprios, o que mal ou bem, fazemos mesmo sem ser ensinados. A função do educador não seria precisamente a de ensinar a ler, mas a de criar condições para o educando realizar a sua própria aprendizagem, conforme seus próprios interesses, necessidades, fantasias, segundo as dúvidas e exigências que a realidade lhe apresenta. Assim, criar condições de leitura não implica apenas alfabetizar ou propiciar acesso aos livros. Trata-se, antes, de dialogar com o leitor sobre a sua leitura, isto é, sobre o sentido que ele dá, repito, a algo escrito, um quadro, uma paisagem, a sons, imagens, coisas, ideias, situações reais ou imaginárias (MARTINS, 2012, p. 34).

Na escola, é perceptível o uso da leitura por meio de um planejamento direcionado apenas ao alcance de um determinado propósito. Existem condições de

explorar a leitura além dos muros da escola, ou seja, com intenções de uma formação mais ampla. Segundo Solé (1998, p. 100):

Uma visão ampla da leitura, e um objetivo geral que consista em formar bons leitores não só no contexto escolar, mas para a vida, exige maior diversificação nos seus propósitos, nas atividades que a promovem e nos textos utilizados por meio de incentivá-las.

Na escola, muitas vezes, o exercício da leitura está correlacionado a questionamentos sobre o conteúdo lido, então justifica-se que, com o passar do tempo, o aluno não atribua funcionalidade às informações porque a leitura cumpriu o propósito escolar. Quando aprender as conjecturas como previsão e antecipação, terá condições de criação e, assim, conquistará a autonomia da leitura.

Para Solé (1998), a compreensão leitora, enquanto ação educativa da escola, estabelece a relação do professor como guia para que os alunos construam aprendizagens, estando o processo de ensino e as estratégias de leitura em construção, de modo progressivo. Wood, Bruner e Ross (1976 *apud* SOLÉ, 1998, p. 76) propõem a metáfora do “andaime” para explicar o processo de ensino e aprendizagem da leitura. O andaime está localizado no nível acima do prédio a ser construído. O professor estará para o aluno no nível acima dos desafios que as crianças consigam resolver. Se a construção foi bem realizada, o andaime pode ser retirado sem prejuízo ao prédio e sem deixar sinais. Na aprendizagem, à medida que ela se consolida, a compreensão é progressiva rumo à autonomia e ao controle da aprendizagem.

Aos professores traça-se o caminho (não linear) de proporcionar aos alunos o resgate da literatura e o interesse na leitura no espaço escolar, mas que usufrua na sociedade como fonte de conhecimento. Vale ressaltar que não há neutralidade na leitura; é uma ação imbuída de intenções. É o diálogo entre autor, leitor e as relações com o mundo que caracterizam as possíveis variáveis de leitura. É na relação com o mundo que a autora descreve a leitura,

que em suas origens era individual e reflexiva (em oposição ao caráter coletivo, volátil e irrecuperável de oralidade de poetas e contadores de histórias), transformou-se em um consumo rápido de texto, em leitura dinâmica (LAJOLO, 2001, p. 105)

Nas mudanças ao longo do tempo dos suportes da escrita, Rojo e Moura (2019) comentam a evolução no contexto histórico e social sobre as diferentes nomenclaturas atribuídas à leitura na alfabetização:

Pode ser definido como a ação de se apropriar do alfabeto, da ortografia da língua que se fala. Isso quer dizer dominar um sistema bastante complexo de

representações e de regras de correspondência entre letras (grafemas) e sons da fala (fonemas) numa dada língua, no nosso caso, o português do Brasil. (ROJO; MOURA, 2019, p.15).

Para o termo alfabetismo funcional, os autores comentam: “No final da década de 1970, cunha-se o conceito de (an)alfabetismo funcional e passa a ser considerada analfabeta funcional a pessoa que não consegue “funcionar” nas práticas letradas da comunidade, embora seja alfabetizada” (ROJO; MOURA, 2019, p.16).

Sobre o letramento, usado como tradução da palavra inglesa “literacy”, os autores descrevem:

O termo *letramento* busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles socialmente valorizados ou não, locais (próprios de uma comunidade específica) ou globais, recobrando contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.), em grupos sociais e comunidades culturalmente diversificadas. Difere, portanto, acentuadamente, tanto do conceito de *alfabetização* quanto do de *alfabetismo(s)*. *Letramentos(s)* é um conceito com uma visada socioantropológica; *alfabetismo(s)* é um conceito de base psicocognitiva; *alfabetização* designa uma prática cujo conceito é de natureza linguístico-pedagógica. (ROJO; MOURA, 2029, p.16). (Grifo dos autores).

Os letramentos também modificaram, tornando-se multiletramentos ou letramentos hipermidiáticos, como veremos a seguir. Os autores descrevem multiletramentos apoiada nos estudos de 1996, do Grupo de Nova Londres (GNL) que interessavam-se por linguagem e educação linguística:

Os pesquisadores do GNL ressaltavam que os textos, em parte devido ao impacto das novas mídias digitais, estavam mudando e já não mais eram essencialmente escritos, mas se compunham de uma pluralidade de linguagens, que eles denominaram *Multimodalidade*. Para eles o mundo estava mudando aceleradamente na globalização: explosão das mídias, diversidade étnica e social das populações em trânsito, multiculturalidade. Isso tinha impacto não somente nos textos, que se tornavam cada vez mais multimodais, mas também na diversidade cultural e linguística das populações, o que implicaria mudanças necessárias na educação para o que chamaram de **multiletramentos**. (ROJO; MOURA, 2019, p.20).

Ainda sobre multiletramentos, Rojo e Moura (2019, p. 20) descrevem como: “Letramentos em múltiplas culturas e em múltiplas linguagens (imagens estáticas e em movimento, música, dança e gesto, linguagem verbal oral e escrita etc.).”

Com o advento das novas tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), segundo os autores, Knobel e Lankshear (2007, *apud* ROJO; MOURA, 2019, p.25) designaram “novos letramentos”, conforme segue:

Os autores observavam que, por um lado, as tecnologias eram novas: havia mudanças nos códigos-fonte, com novos aplicativos de texto, som, imagem, animação, novas ferramentas de comunicação etc. também a havia uma multiplicação de novos dispositivos digitais: computadores, consoles, mas também *laptops*, tocadores de mp3 e mp4, *tablets*, celulares. Havia aumento

de bandas de conexão e tudo isso convocava novas habilidades técnicas da parte do usuário como clicar, cortar e colar, arrastar, ampliar, lidar com muitas janelas etc. Mas isso embora determinasse novos comportamentos, não configurava por si só novos letramentos. Esses eram definidos pela emergência a de um novo ethos, uma nova mentalidade 2.0. Por isso novos letramentos são mais participativos, colaborativos, distribuídos; ou seja, menos individualizados, autorais dependem menos de licenças de publicações (ROJO; MOURA, 2019, p.26).

Para fins de conhecimento, em nota de rodapé, os autores escrevem que *ethos*, segundo a Wikipédia, “na sociologia é uma espécie de síntese dos costumes de um povo. O termo indica, de maneira geral, os traços característicos de um grupo, do ponto de vista social e cultural que o diferencia dos outros” (ROJO; MOURA, 2019, p.26).

As novas tecnologias permitiram novas relações do material escrito, com imagens, fotos, filmes e vídeos, por meio das mídias, em que os textos foram digitalizados, e também favoreceram a proposta de mudanças culturais na sociedade, como Rojo e Moura comentam de Santaella que se refere à cultura das mídias (SANTAELLA, 2003b *apud* ROJO; MOURA, 2019, p.33). Os autores também citam a importância de Lemke sobre o “universo digital da **multimídia** (combinação, na mesma tela, de textos escritos e imagens estáticas de maneira não remissiva), iriam nos abrir a realidade futura da **hipermídia**” (p.40) (grifo dos autores).

Ainda é importante notar que não é apenas o uso da hipermídia que as novas tecnologias tornam a mais fácil, mas sua autoria. Hoje, qualquer um edita um áudio ou um vídeo em casa, produz animações de boa qualidade, constrói objetos e ambientes tridimensionais, combina-os com textos e imagens paradas, adiciona música e voz e produz trabalhos muito além do que qualquer editora ou estúdio de cinema poderia fazer alguns anos atrás (LEMKE, 2010 [1998], p. 472 *apud* ROJO; MOURA, 2019, p.42).

Com as mudanças de mídias, temos a cultura de convergência, denominada por Jenkins (2006, p.29 *apud* ROJO; MOURA, 2019, p. 44) de “narrativa **transmídia**” para designar a relação entre as mídias de entretenimento e consumo. Nesse sentido, para melhor entendimento a autora cita as franquias de filmes para manter o interesse dos leitores por bens de consumos. Assim, temos como exemplos as sagas “*Star Trek, Star Wars, Harry Potter, Crepúsculo*”, entre outras. (ROJO; MOURA, 2019, p.46).

No interesse de comentar sobre a leitura, chegamos até análise das últimas modalidades de escrita e de suporte, bem como os gêneros textuais até a contemporaneidade com o sucesso cinematográfico.

Na próxima seção, apresentamos o conceito de literatura, sua importância e, na parte final da seção, exploramos o conceito de literatura infantil no contexto escolar.

3 LITERATURA: CONCEITOS E FUNÇÕES

Nesta seção, apresentamos o conceito de literatura, procurando apontar qual a sua importância para o desenvolvimento humano. Considerando que a pesquisa tem como foco as mediações no contexto do Ensino Fundamental Anos Iniciais, na sequência, exploramos o conceito de literatura infantil. Na parte final, aprofundamos o conceito de letramento literário.

3.1 Literatura: definição e importância

Modesto tentava manter os livros em algum tipo de ordem, mas eles sempre se misturavam. As tragédias precisando de alegria, iam visitar as comédias. As enciclopédias, exaustas de tantos fatos, relaxavam com os quadrinhos e os livros de ficção. No fim até que a bagunça fazia sentido (Joyce, 2012, p.18).

Para que servem os livros literários? Início a temática proposta nesta seção com um trecho de Willian Joyce. A intenção é refletir sobre a riqueza de gêneros e de todas as possibilidades de conhecimento que a leitura, em especial da literatura, pode propiciar. Às vezes, temos a resposta que os livros servem para educar as crianças, explicitando o que poderia ser um “bom comportamento”. É importante refletir sobre isso, pois, dependendo da resposta, a literatura cumprirá uma função na escola.

Segundo Candido (1995, p. 239), os direitos humanos referem-se a “reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo”. Da mesma forma, para Candido, é a literatura. Assim como tudo que é fundamental para nossa sobrevivência – alimentação, saúde, moradia etc. – a literatura é, também, um direito dos seres humanos (CANDIDO, 1995). Logo, todos nós deveríamos ter acesso à Literatura. Candido (1995) chama de literatura, de uma forma mais ampla:

[...] todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático, em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos de folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações (CANDIDO, 1995, p. 242).

Com relação à função da literatura, Candido afirma que:

(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, 1995, p. 244).

Ainda, de acordo com Candido, é por meio dela que há a humanização, ao proporcionar a melhora da nossa percepção e na relação que estabelecemos com o mundo. As palavras organizadas, nas canções e nas poesias, satisfazem as necessidades básicas do ser humano. Para o autor, humanização é um:

[...] processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com 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 para a natureza, a sociedade, o semelhante (CANDIDO, 1995, p. 249).

Segundo Candido (1995, p. 253), no século XIX, há a enaltação do humanitarismo social, que geralmente envolve a ideia “de que pobreza, ignorância e a opressão geram o crime, ao qual o homem é por assim dizer condenado pelas condições sociais”, como narrado em *Os miseráveis*, de Vitor Hugo. No Brasil, têm grande representatividade sobre esses temas autores como Graciliano Ramos e Jorge Amado.

A luta pelos direitos humanos, para Candido, implica que “Uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável” (CANDIDO, 1995, p. 263).

Compagnon (2009), ao descrever a teoria e a história da Literatura francesa, a partir do século XX até a contemporaneidade, aponta três poderes da literatura:

[...] o homem aprende pelo intermédio da literatura, entendida como ficção. A literatura enquanto remédio, dota o homem moderno de uma visão que o leva para além das restrições da vida cotidiana [...] e a literatura corrige os defeitos de linguagem. A literatura fala a todo o mundo, recorre à língua comum, mas ela faz desta uma língua particular – poética ou literária (COMPAGNON, 2009, p. 30-37).

A literatura, seja no aspecto, clássico, romântico ou moderno, segundo Compagnon (2009, p. 47), deveria:

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.

No contexto social mais contemporâneo, Cademartori (2012) releva a importância da literatura:

Ao criar um mundo próprio, a literatura reage ao mundo fora do texto, desviando-se dele, revogando suas leis naturais, revertendo e revisando seus postulados, suas crenças. É por isso que um livro de literatura não serve

como porta-voz de nenhuma causa, programa, doutrina, ideologia. Não prega. Não faz propaganda de nada. Não se submete ao politicamente correto. Não representa interesse de ninguém, porque uma de suas funções é construir contra afirmações às crenças de todo tipo (p. 50).

A Literatura permite a compreensão de mundo, por meio da poesia e do romantismo. É ela que permite ao sujeito vivenciar suas experiências com imagens e símbolos e que serve como mediadora do mundo real e fantasioso, do pensamento lógico e abstrato. E, segundo Compagnon (2009) “o exercício jamais fechado da leitura continua o lugar por excelência do aprendizado de si e do outro”. (p.57).

Segundo Fabrino (2017), na representação do belo e do artístico, em uma linguagem de escritores famosos que perduraram as obras como clássicos, a literatura tem o início pela oralidade na contribuição da formação cultural do povo, na apresentação de hábitos e costumes em que os ouvintes são capazes de se identificar ou reconhecer nas narrativas.

Para a autora “A literatura que resiste ao tempo é a que está registrada na forma escrita” (FABRINO, 2017, p. 28), então nos estudos arqueológicos, os escritos em tabuletas, papiros e pergaminhos ou hieróglifos egípcios indicam que as narrativas são mais antigas que os objetos encontrados e salienta:

As primeiras narrativas têm muitos aspectos em comum – temas recorrentes (mitos sobre a criação do mundo e dos seres humanos, medo da morte e desejo de viver eternamente, entre outros); meios para auxiliar a memória (frases repetidas, “fórmulas”, rimas); tradição oral transmitida de geração a geração ao longo de séculos etc. (FABRINO, 2017, p. 29).

Sendo as narrativas o ponto inicial da literatura para a humanidade, elas eram utilizadas pelo povo nômade, na busca da compreensão dos elementos da natureza, por meio do mito e da religiosidade, na tentativa de alcançar proteção. Assim, criaram rituais sagrados para se aproximar das divindades com rezas, lendas e cantigas, o que perpetuou durante gerações.

Para a autora, “uma das questões centrais, que inquietava os primeiros pensadores e artistas, era a de compreender a criação do mundo ou saber quem somos e de onde viemos.” (FABRINO, 2017, p. 32). Com Platão, vieram as primeiras classificações de gêneros literários na distinção entre poesia/prosa, tragédia e comédia. Aristóteles considerava que toda poesia “seja imitação da realidade” (FABRINO, 2017, p. 43).

No decorrer da história da literatura, a influência das culturas ocidental e oriental e as diferentes épocas e expressões literárias como o Cristianismo,

Classicismo, Barroco, Iluminismo, Neoclassicismo, Romantismo, Realismo a até movimento pós-revolução Industrial e início do século XXI discorrem sobre as transformações culturais e sociais dos povos.

As diferentes manifestações artísticas como teatro, novela também colaboraram para a leitura da literatura. Para a Fabrino (2017), atualmente são conhecidos os gêneros literários (romance, conto, teatro, poesia etc.) e gêneros não literários (receita de bolo, bula de remédio, notícia, reportagem etc.).

Segundo Fabrino (2017), a consolidação da literatura decorre do período entre os séculos XI e XIV, período marcado pela existência humana com características mais complexas, decorrente de novos tempos de organização da sociedade: o afastamento do sistema feudal, surgimento de comerciantes, as pestes e doenças infecciosas decorrentes de condições precárias de higienização. Na Europa, os países França, Inglaterra, Itália e Portugal apresentaram grandes contribuições para a literatura, porém, em Portugal, pelo Trovadorismo, valorizou-se os temas voltados para a divindade, como Deus na criação de todas as coisas.

O Brasil teve no momento colonial o início da estruturação de sua literatura, sendo os primeiros registros a Carta de Pero Vaz de Caminha, e as produções dos jesuítas Manuel da Nóbrega, Fernão Cardim e José de Anchieta, mais recentes Bento Teixeira e Gregório de Matos.

No mundo contemporâneo, o final do século XX vive as incertezas dos avanços tecnológicos e, aqui no Brasil, a literatura:

Tem como características mais marcantes a heterogeneidade temática e o estilo individualista. Na atualmente nomeada Geração de 80, se perceber certa perda de comprometimento político tão presente nos anos de 1970, durante o período militar. Com a transição da democracia e, por consequência maior liberdade de expressão, novas experiências foram lançadas. Passou a prevalecer o enfoque urbano e ganharam destaque os estilos individuais e confessionais. (FABRINO, 2017, p. 323).

Os escritores Marcelo Rubens Paiva, Rubem Fonseca, João Ubaldo Ribeiro, Augusto dos Anjos e Paulo Coelho deixam obras com renovação no estilo da escrita, que garante sucesso com premiações como o Prêmio Jabuti.

A heterogenia da temática na poesia estende-se aos hábitos culturais no movimento de transição da sociedade do *hippie*, ao *pop* aos *yuppies*. O período é registrado por uma linguagem mais informal. Tem o surgimento do teatro besteiro. A linguagem é lúdica em poemas curtos.

A poesia no final de 1990:

Firmou uma série de tendências que permeavam o debate cultural e a percepção da sociedade propagando previsões que o fim da utopia e das polarizações ideológicas, destacando os princípios de alteridade, da pluralidade e da diversidade (FABRINO, 2017, p.32).

Para os anos 2000, a autora comenta:

O diálogo entre autor/leitor é quase imediato, às vezes é até interativo, como se pode observar nas produções “coletivas” na internet (o autor recebe colaboração do público leitora para criar e ou desenvolver sua obra). As possibilidades criativas tornam-se infinitas. A literatura passa por uma fase de popularização no Brasil – os vários eventos literários contam com públicos enormes e percebe-se a criação e novos hábitos de leitura – há quem leia no transporte público, há quem leia em qualquer lugar, usando celulares ou *tablets*. Aparentemente, ao cesso à literatura está garantido (FABRINO, 2017, p. 334).

A história da literatura, segundo Rezende (2013), baseada nas obras de portugueses e brasileiros, coloca no ensino da literatura e da leitura literária o livro didático, em que é comum o(a) professor(a) apresentar estratégias de leitura oral, ou leitura de fragmentos dos textos, seguidos de interrogações, porém o objeto de ensino da literatura “pretende ensinar algo sobre movimentos estéticos e estilos de época, seguindo-se uma determinada linha de tempo, dar informação sobre grandes obras e suas características numa pretensa relação entre texto e contexto” (REZENDE, 2013, p. 102).

3.2 Literatura infantil na era digital

Anteriormente, vimos a importância da literatura no processo de humanização. Como a presente pesquisa tem como foco os anos iniciais do ensino fundamental, vamos direcionar a discussão para a literatura infantil.

A literatura infantil ganha valorização no cenário contemporâneo ao favorecer a aproximação do leitor com livro. Segundo Coelho (2000, p. 27), a literatura infantil

[...] é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização.

Muitas vezes, quando a história é contada na escola – a relação entre narrador e leitor – pode virar um monólogo, ou seja, não há o estabelecimento de uma relação de diálogo. Segundo Cademartori (2010, p. 28), a literatura será para as crianças como “um sermão da igreja ou qualquer outra história exemplar contada pelos mais

velhos e tendendo exclusivamente aos interesses deles”. A abertura ao diálogo no texto permite a aprendizagem de novos conceitos.

A linguagem com uso estético, lúdico ou jogos com as palavras favorece a construção de significados. Muitas vezes, a escolha dos livros literários depende das relações que estabelecemos com o mundo, com a palavra ou com imagem. Por meio da poesia e da ficção, tem-se a leitura prazerosa, pois revela a realidade com sensações elaboradas pelo leitor. “A linguagem recorta o mundo, a literatura modela” (CADEMARTORI, 2010, p. 32). A brincadeira de sons e rima na poesia valoriza o prazer da literatura; assim, a autora continua, “Ouvir e falar são atividades linguísticas primárias. Jogos verbais, escrita e leitura são atividades básicas.” (CADEMARTORI, 2010, p. 57).

Ainda, segundo Cademartori (2010), a criatividade na poesia proporciona o efeito surpresa, o que auxilia na percepção de mundo, estritamente ligada à afetividade e funções motoras. Na evolução do entendimento, as narrativas contribuem para discernir o real e o imaginário, atribuir significados aos objetos. Então, o lúdico e a literatura presentes na infância possibilitam a formação de consciência de mundo, pois as histórias, de modo simbólico, permitem emancipação dos atributos impostos pelo meio e pelos adultos.

A importância do mundo real e do ficcional é tão necessária na literatura infantil quanto a simbologia. Temos as adaptações de contos e lendas populares da França, no século XVII, escritos por Charles Perrault. No século XVIII, as adaptações dos Irmãos Grimm escritos por Jacob e Wilhelm e, no século XIX, os escritos do dinamarquês Hans Christian Andersen. O pioneiro dos escritores de literatura infantil, Perrault, considerado um adaptador, parte de:

[...] um tema popular, trabalha sobre ele e acresce-o de detalhes que respondem ao gosto da classe à qual pretende endereçar seus contos: a burguesia. Além dos propósitos moralizantes, que não tem a ver com a camada popular que gerou os contos, mas com os interesses pedagógicos burgueses, observem-se os seguintes aspectos que não poderiam provir do povo: referências à vida na corte, como *A bela adormecida*; à moda feminina, em *Cinderela*; ao imobiliário, em *O Barba azul*. Ressalte-se, porém, que não há dissociação entre literatura oral e a versão culta, os elementos coexistem, processando-se um alargamento do domínio da cultura gráfica, que passa a manter relações de integração com a popular. (CADEMARTORI, 2010, p. 40).

A evolução da literatura acompanhou o desenvolvimento da sociedade e suas necessidades, visto como exemplo o conto *Chapeuzinho Vermelho* (Perrault), que teve várias adaptações por interesses e análises educativa e psicológica. É pelos contos e pelo folclore que herdamos a literatura.

A trajetória seguida por Chapeuzinho vermelho permite ver a forma na qual os contos populares se fixaram na linguagem escrita, como alguns deles se integraram à literatura infantil, constituíram uma parte do imaginário coletivo com difusão na infância, refletiram a evolução do pensamento social sobre as características pedagógicas e artísticas próprias da literatura dirigida aos meninos e meninas e criaram novas versões de acordo com o tempo (COLOMER, 2017, p. 153).

Os contos infantis deram vazão à literatura de aventura para adolescente, como foram as histórias de *Robinson Crusóe* e as *Aventuras de Gulliver*. Enquanto a primeira tratava da relação entre um náufrago e a natureza, a segunda revela a convivência mais adequada com a natureza. Abre caminho para outras aventuras envolvendo piratas e desbravadores (*A Ilha do Tesouro* e *Tarzan*), até chegar às obras de Julio Verne (*Viagem ao Centro da Terra*). Os contos de humor e fantasia surgem a partir da segunda metade do século XIX, com *Quebra-Nozes* e *O Rei dos Camundongos* (1816), caracterizados por figuras irreais atreladas ao folclore. O humor vem com *Pedro Malasartes* (1846) e a fantasia com *Alice no País das Maravilhas* (1865). O percurso de aventura, humor e realidade apresenta-se nos clássicos de *As Aventuras de Pinóquio* (1883) e *o Mágico de Oz* (1900), por forte influência de *Alice no País das Maravilhas*. Nesse traçado, as narrativas se alteram com a participação do componente mágico ligado ao mundo real; um exemplo é a história de *Peter Pan* (1904) e, mais adiante, tem-se a história da fada-real *Mary Poppins* (1934). Foi a partir daí que a literatura infantil se distancia da formação educativa.

Os animais e pessoas ganham destaque como *Ursinho Pooh* (1926), e como reflexão sobre a vida como em *O Pequeno Príncipe* (1943). Já em meados de 1960, o destaque das narrativas estava nos contos de mistério envolvendo fantasmas. É também tema da literatura adulta, transpondo para a literatura infantil. Por fim, J. R. R. Tolkien inaugura o estilo de fantasia, com *O Hobbit* (1937) e *Senhor dos Anéis* (1954). Entretanto, o discurso está tanto na literatura juvenil como na adulta.

Percebe-se que, com a evolução da sociedade na época pós-guerra industrial, a literatura vai se distanciando do aspecto educativo, e associa-se à visão psicológica das mudanças sociais e entrelaça-se com elementos fundamentais que estruturam a nova concepção de literatura: a família e a visão de mundo, como exemplificam as mudanças de valores sociais no Quadro 7, abaixo:

Quadro 7 - Dicotomias: mudanças de valores entre a etapa anterior e a posterior aos anos 1970

Anterior aos anos 1970	Posterior aos anos 1970

Sentido da vida como serviço, proveito ou preparação para o futuro	Sentido da vida como prazer
Modelos sociais mais uniformizados e intolerantes, nos quais se podem localizar atitudes sexistas ou até mesmo racistas.	Direito às diferenças individuais (raça, gênero, atitudes, imagem corporal etc.).
Mundo marcado pelo progresso industrial e a agressividade social.	Atitude harmoniosa com o entorno assimilável e a ideia de pacifismo e de ecologia.
Proposta de adequação pessoal a uma bússola moral que permita distinguir a clara divisão existente entre o bem e o mal.	Proposta de formação de um “radar” pessoal de atuação como resposta à inibição ou pluralidade das normas morais imperantes nas sociedades atuais.
Definição de conflitos externos, com causas bem detectáveis e resolução nitidamente determinada.	Aceitação da complexidade dos conflitos que, com frequência, têm causas internas, não unívocas e de difícil ou impossível solução.
Resolução de conflitos por meio da repressão ou do desaparecimento do problema.	Superação dos conflitos por meio da verbalização, do humor, da imaginação e do efeito compartilhado.
Comportamentos claros e bem diferenciados.	Aceitação da ambiguidade dos sentimentos e das condutas humanas.
Estabelecimento de hierarquias bem delimitadas.	Criatividade e autonomia pessoais.
Descrição do mundo infantil e adulto como duas esferas hierarquizadas e separadas entre si.	Estabelecimento de relações de cumplicidade e comunicação entre meninas, meninas e adultos.
Convenções sociais muito arcadas, restritivas e invioláveis em sua definição.	Admissão de margens mais amplas para a ruptura das normas (desordem, sociedade, mau gosto etc.).

Fonte: Colomer (2017, p. 195-196).

Os diversos gêneros textuais e livros passam por mudanças para acompanhar a sociedade; assim, os diferentes suportes de escrita caracterizam alterações no armazenamento do material, seja real ou virtual.

A literatura infantil brasileira teve forte influência europeia, mais notadamente de Portugal, o que restringiu o estudo linguístico e lexical. Havia a cultura para burgueses, como comenta Cadermatori (2010, p. 49), “uma europeia elitista, livresca; outra, nativa, popular, agráfica. Para a mudança de perspectiva do mundo real, temos o escritor nacionalista Monteiro Lobato”. Os textos de Monteiro Lobato revelam o caráter criativo e emancipatório ao leitor. Segundo Cademartori (2010, p. 53):

[...] seus livros infantis criam um mundo que não se constitui em reflexo do real, mas na antecipação de uma realidade que supera os conceitos e os preconceitos da situação histórica que é produzida. O esforço de compreensão crítica do passado permite, em suas histórias, um redimensionamento do presente que, por sua vez, torna possível a prospecção, ou seja, olhar do futuro.

É pelo aspecto lúdico da poesia, da brincadeira com os sons, ainda que não atrelada à escrita, que a elaboração criativa da representação do mundo ficcional ao mundo real ganha sentido na mensagem. Palavra e objeto, fala e imagem, a abstração de elementos distintos e distantes permitem o contato gradual com o alfabeto fonético, porém requer uma ação cognitiva para transpor o conhecimento da fala em escrita.

Assim, caminha-se para a alfabetização com afeto e cognição. A formação do leitor na inter-relação do personagem e com a narrativa. É um processo de envolvimento da leitura, leitor e mediação.

Coelho (2000, p. 15) compreende a linguagem literária como sendo “complexa, fascinante, misteriosa e essencial” e “[...] nenhuma outra forma de ler o mundo dos homens é tão eficaz e rica quanto a que a literatura permite”. Segundo a autora:

[...] o professor precisa estar “sintonizado” com as transformações do momento presente e reorganizar seu próprio conhecimento ou consciência de mundo, orientado em três direções principais: da literatura (como leitor atento), da realidade social que o cerca (como cidadão consciente da “geleia real” dominante e de suas possíveis causas) e da docência (como profissional competente). (COELHO, 2000, p. 18).

A literatura infantil abrange a sociedade no contexto histórico e cultural. Assim, ao traçarmos uma linha do tempo do seu desenvolvimento até o século XXI, percebe-se que ela nos deixou uma herança de valores e padrões de comportamentos que demandam revisões conceituais – do tradicional e do novo.

Cosson (2019) aponta os caminhos da escolarização da literatura, bem como a didatização, em entender a transposição do estado da arte para os livros didáticos. Então, elenca alguns fatores importantes que influenciam a escolha de livros literários no ambiente escolar: de acordo com o programa para fins educacionais, a linguagem utilizada, seguindo o ano escolar ou faixa de idade dos alunos, as condições propícias para a prática de leitura literária nas escolas e repertório de leitura dos professores, pois esses serão os interlocutores entre aluno e o livro.

Sobre a didatização, o autor formaliza uma sequência básica de letramento literário (concepção da escrita, além do espaço escolar): motivação, introdução, leitura e interpretação.

Não muito diferente dos propósitos, a motivação está relacionada à preparação do leitor antes de iniciar a leitura, isto é, a apresentação do contexto. Um leitor sem motivação tem grande chance de poucos progressos. A situação de sala de aula envolve a divulgação do texto, com análise do livro, que está integrada à antecipação. A introdução aborda a apresentação da obra e do autor, o que pode ser realizado na biblioteca. A análise da leitura proferida pelo leitor pode ser organizada pelo tempo e intervalos e, nesses intervalos, o professor poderá realizar avaliação diagnóstica de modo fazer intervenção visando a formação do leitor ao evitar o desinteresse e abandono à leitura. A interpretação é verificada nas escolas pelos registros escritos, então será perceptível a cada ano escolar. Aos mais novatos, a interpretação é

registrada pelo desenho, enquanto aos leitores mais avançados a proposta principal é gerar reflexão pela resenha (atividade comum nas escolas).

Na década de 1980, as ideias de Vygotsky apontavam a importância da linguagem, jogo e representação. No estudo histórico da literatura infantil, acompanhando o aspecto social e cultural, tem-se também forte influência da Psicanálise e da Psicologia Cognitiva nas narrativas. Os contos folclóricos distanciam-se dos problemas da realidade. Apesar desse distanciamento, a linguagem necessita da comunicação e pelas narrativas já há a mediação do adulto.

Os momentos de leitura realizados com as crianças, geralmente, são oportunos de afetividade. Apesar de a criança não saber ler, pode-se apresentar palavras desconhecidas que estão no livro, o que possibilitará intervenções e comentários pertinentes que elucidarão a antecipação e conclusão. É importante retornar à história para saber a compreensão, mantendo um discurso claro e objetivo.

Colomer (2003) indica alguns critérios no planejamento e no oferecimento de livros, de acordo com as dificuldades de compreensão do leitor infantojuvenil. A autora apresenta os gêneros e os temas tradicionais ou novos por faixa etária. Entre os gêneros, a autora aborda:

- as histórias realistas com protagonista infantil;
- as narrativas de aventuras;
- as histórias de animais;
- as narrativas fantásticas e de humor;
- a fantasia moderna;
- a ficção científica;
- a ficção realista contemporânea;
- a narrativa histórica.

Colomer (2003, p.198) apresenta livros considerados inovação que envolvem os temas: os psicológicos, inadequados as crianças, transgressão de normas de convivência, temas sociais oriundos da sociedade ou do seio familiar.

Aos leitores entre 5 e 8 anos, são eleitos os textos de contos populares e folclóricos, pois distanciam-se da realidade. É notória a diferença entre ficção e realidade. Na linha mais tradicional, há os animais humanizados, então a fantasia moderna é o gênero para essa faixa etária. O imaginário é mais realista com facilidade

de identificação. Exploram-se situações do cotidiano e os protagonistas apresentam problemas semelhantes aos seus. Os poemas são introduzidos na literatura infantil por meio do folclore. As canções valorizam a oralidade, enquanto os livros preconizam os jogos que podem ser atribuídos às crianças ou aos adultos. Para Colomer (2017), o aprendizado das formas linguísticas pelo folclore e regras sociais permite organizar os elementos do folclore infantil da seguinte maneira:

- Relação com estímulos perceptíveis (sonoros e motores): voz, ritmo, melodia, entonação, movimento.
- Vínculo, afetivo, de jogo e descoberta: exercício articulatório, repetição, recreação a partir da memória, jogo com a forma.
- Vínculo social: jogo com os demais, domínio da palavra (quem sabe dizê-la, quem a adivinha, quem explica etc.), transgressão de normas sociais e de funcionamento do mundo (o mundo ao contrário etc.). (COLOMER, 2017, p. 56).

Os jogos entre adultos e crianças envolvendo o movimento e a comunicação, os trava-línguas, canções nas brincadeiras de rodas e adivinhações auxiliam as crianças na aquisição da linguagem, repertório de vocabulário e no entendimento da métrica dos poemas.

Com crianças de pouca idade, as narrativas se apoiam nos contos populares, com textos curtos e de repetição. Para Colomer (2003), o livro, inicialmente, deve apresentar poucos personagens e menos que duas mil palavras. Com muitas orientações e poucos recursos, não é à toa que os animais são personagens constantes, pois não exigem a descrição, tendo a ilustração como apoio, assim como as bruxas. Desde os contos, os ursos e os ratos são pioneiros para que o enredo seja desafiador e para que haja a prevalência dos bons costumes ou a revelação de situações de fortes emoções. Assim, enaltece as situações conhecidas, que poupam as cenas de perigo que mantêm o distanciamento do mundo do leitor com o do autor.

Porém, aos quatro anos as crianças se encantam pelo elemento desconhecido para chegar até a fantasia. Todavia, pode-se apresentar textos que se assemelham ao contexto familiar e do cotidiano para estimular a imaginação, a criatividade e a percepção de mundo, com uma parcela de humor, que para crianças menores pode se tornar um jogo, de acordo com sua compreensão, mas habitualmente exploram as narrativas com situações do cotidiano relacionadas a elementos fantásticos, o denominam de “fantasia moderna”. Inserem-se aqui as narrativas de aventura.

Entre os 8 e 10 anos, mantém-se a fantasia moderna, mas distanciam-se os animais humanizados para estabelecer a relação de animais com os humanos. Prevalece a fantasia, agora com mais realismo e humor. Do folclore, há os elementos

da natureza e solução de pequenos conflitos. Da cultura e das festividades vêm os contos e fábulas, com a moral e temas sociais.

Com as transformações das histórias, novos gêneros surgem, como a ficção científica, que agora aborda a ecologia e problemas da sociedade em um cenário envolto de tecnologia. O mistério é determinado por forças sobrenaturais. As histórias de aventura pouco aparecem.

Aos leitores entre 10 e 12 anos, a literatura juvenil se distancia da infantil, na medida em que possibilita a inserção de herói para a salvação e eliminação do problema. Os fenômenos sobrenaturais aparecem com humor, na tentativa de afastamento de temas aterrorizantes. Para leitores entre 8 e 12 anos, ainda, existem narrativas que permitem aos leitores atuarem como detetives, o que pode se mediar com: “o que aconteceria se...?” (COLOMER, 2003, p. 242).

Para Colomer (2017), a literatura infantil sempre teve a conotação de educar e de transmitir os valores éticos e morais de um determinado período. Contudo, ao longo do tempo, foi eliminando o contexto didático para transpor a maneira educativa do mundo quando, por exemplo, propõe o modelo de cultura por gênero: feminino e masculino. O modelo sexista chega ao século XXI, no contexto literário.

Na história da literatura do século XVII, os clássicos de Perrault, Irmãos Grimm e Hans Christian Andersen, à metade do século XX, as histórias contadas seguiram uma fórmula de contação que pouco variava no formato do livro e na contação realizada por alguém.

No início do século XXI, dado o uso da tecnologia de hipertextos ou *links*, segundo Lajolo e Zilberman (2017), há o “hibridismo de linguagem”, que possibilita ao leitor a liberdade de escolhas em busca de seus interesses e preferências de gênero textual.

Fomentar a literatura infantil, no século XXI, com uso de livro literário digital, é natural aos infantes nativos digitais, que podem agregar informações ou retomar a genealogia dos livros. Trata-se de um processo contínuo de produção e edição, havendo, talvez, uma ruptura no suporte de escrita.

Contudo, a caracterização da função dos livros estabelece mudanças significativas no mercado editorial com a inserção do livro digital, pois, a produção é no coletivo. Existe uma “cadeia do livro” que Lajolo e Zilberman (2017) comentam: há autor, o editor, o ilustrador, o programador... entre outros profissionais. Os caminhos

da literatura em diferentes suportes podem ter percursos específicos da escrita, da verbalização e, mais recentemente, do visual.

A inserção de novos recursos no universo de publicação literária sempre existiu, cabe analisar para época a relevância do instrumento utilizado. Para Zilberman (2001, p. 105):

A valorização do leitor e da leitura parece chegar tarde demais: anunciam-se o final da era do livro, sua substituição por multimídias interativas, a metamorfose do consumidor de obras escritas no nerd internauta, aventureiro que percorre até agora a desconhecidos universos virtuais.

Na segunda metade do século XX, as histórias em quadrinhos se consolidam no mercado como leitura infantil e juvenil, em que a linguagem visual tem grande expressividade, dando espaço à ilustração e garantindo o distanciamento ímpar da linguagem verbal e escrita. Com a ilustração, há leitura, raciocínio lógico e abstrato no intuito da criação e do entendimento. Ainda no mesmo período, houve a gravação de discos de vinil com clássicos da literatura, que posteriormente foram gravados em CD, todavia, isso não eliminou o uso de gravação, apenas aprimorou, seguindo as transformações na sociedade e no comércio. Recentemente ainda, para as crianças, tem-se a apresentação de livro-brinquedo, que envolve uma apresentação tátil, olfativa e visual, auditiva. No aspecto da aprendizagem, a leitura de livros impressos e digitais tem, cada uma, sua especificidade, como lembram Lajolo e Zilberman (2017, p. 32):

Bastante presente no mundo da literatura impressa, o intertexto, para fazer sentido, supõe a memória a por parte dos leitores, da matéria verbal que cita. Já o hipertexto- de formato digital- prescinde da memória, já que, por meio de links, remete de imediato de um produto escrito a outro. Links também podem ampliar e completar o texto que ocorrem. O hipertexto favorece ainda leitura não sequencial e não linear.

É na migração da Internet, com intertexto e hipertexto, que a literatura se desconfigura do livro para ter grande visibilidade no gênero literário *fanfiction*, uma reescrita de obra alheia, com recursos que favorecem a criação de uma outra história. Um exemplo é a história da Chapeuzinho Vermelho, com novos enredos para os personagens e diferentes edições com nomes criativos, porém mantêm-se algumas características da história original. Talvez, atualmente, o grande desafio do autor seja a criatividade no contexto e nas ilustrações para captar a atenção de crianças e jovens. As narrativas culminam em personagens e situações que se assemelham ao cotidiano com conflitos, descobertas e normas a seguir, o que difere da participação massiva de príncipes, princesas e super-heróis de época que antecede a esta.

O ciberespaço favorece a produção de diferentes estilos de escrita, nos diversos gêneros textuais apoiados em consultas em *blogs*, *sites* e redes sociais, para implementar informações nos textos originais (receitas, diários, poemas e notícias, entre outros). Assim, a apresentação em formato de *e-book* ou digitalizado em *softwares* facilita a circulação de textos, mas “pesquisas recentes, porém, tem revelado que ainda é incipiente o acesso às obras literárias via internet e rarefeita a difusão, e conseqüente aquisição, de versões digitais de livros de autores brasileiros” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2017 p. 37).

A divulgação do livro impresso aumentou o trabalho industrial, possibilitou a invenção de novas máquinas, gerou empregos e mão de obra especializada. No aspecto social, a classe leitora destacava-se nas rodas de conversa, em uma valorização do ato de ler e de escrever. Para Zilberman (2001, p. 118):

Há, porém, um componente do livro, especialmente que serve de suporte ao texto literário, que impede, até o presente, a admissão e proclamação do seu funeral. Não é a história recente que explica o fato, e sim a trajetória passada.

A transformações dos suportes de escrita e as mudanças da sociedade permitem traçar um novo caminho para as práticas de leitura. O livro impresso permanece vivo na memória e nas estantes das bibliotecas, porém, a chegada dos livros digitais estabelece gêneros textuais e discursos que podem acrescentar elementos que possibilitam a circulação de textos no incentivo à leitura. Para tanto, é importante a revisão de políticas públicas para a aquisição e inovação.

O mercado editorial de livros infantis está atrelado à participação do Estado na produção e divulgação de material. A institucionalização das obras literárias no Brasil tem sua história pautada em leis e documentos. Entende-se que até a metade do século XX as histórias dirigidas às crianças tinham cunho educativo, instrucional e formal, moldados sob a ética e princípios morais.

As obras literárias brasileiras são boas e figuram no mercado internacional, devido à qualidade das produções realizadas, o que justifica as premiações no gênero. Desse modo, no caminho da escola e do aspecto político-econômico, a compra de livros pelo governo sob a custódia de programas como Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e Plano Nacional do Livro e da Literatura (PNLL), além dos próprios livros didáticos, delineia o percurso e a importância da leitura e da literatura nas escolas.

É nessa perspectiva que as editoras se arriscam em selecionar e indicar os livros por faixa etária, grau de escolaridade, tema abordado e gênero.

São inúmeras, através ou não da escola, iniciativas que buscam (com diferentes graus de sucesso) alterar hábitos de consumo e de lazer da população jovem, na hipótese de que a leitura promovida em sala de aula possa prolongar-se por toda a vida (LAJOLO; ZILBERMAN, 2017, p. 73).

O cenário revela que a literatura infantil impulsiona o mercado editorial, independentemente do comprador (governo ou civil), e sugere a possibilidade de produção em larga escala, bem como a circulação dos títulos. Ratificam-se os dados, com a realização de feiras literárias no país que envolvem grande número de editoras, autores e leitores em uma integração cultural, com demonstração de cenários criativos, uso de recursos tecnológicos e contação de histórias.

As histórias fantásticas outrora eram as fábulas, contos e lendas, personagens inanimados e analogia com os fatos da realidade em que animais conversavam e descrição de lugares ou personagens existentes apenas no campo imaginário. Atualmente, com o uso de tecnologia surge o gênero *fantasy fiction*, que tem como características principais os protagonistas serem crianças, adolescentes ou jovens adultos; apresenta a relação em diversos mundos, ficção, passado e futuro; e a ciência, feitiçaria e magias presentes que integram o mundo ficcional.

Para Lajolo e Zilberman (2017, p. 118), esse gênero textual não restringe a literatura, mas pode se apresentar em diferentes meios de cultura (filmes e novelas) e jogos:

Qualquer das produções em inglês ou português, nomeia produções povoadas por seres sobrenaturais, deuses e heróis imortais, detentores de poderes mágicos, capazes de fundar universos e transitar com relativa facilidade entre o mundo dos vivos e dos mortos.

No Brasil, em meados de 2000, grande sucesso de tiragem de publicações e de bilheteria foi a saga Harry Potter, de J. K. Rowling. As características da *fantasy fiction* são evidentes na obra, em que o protagonista é um adolescente dotado de poderes mágicos e que apresenta um bom princípio ético de comportamento. A narrativa tem circuitos de imagens urbanas reais e do mundo irreal, designado aos mitos e figuras fantásticas. Há luta entre o bem e o mal, podendo ser o antagonista uma figura humana ou inanimada. Nesse sentido, os conflitos existentes são semelhantes entre os existentes para os leitores no mundo real. É uma questão de identificação. Conflitos entre interesses de gerações distintas e busca de poder, podendo, a partir de certa interpretação, abordar também temas religiosos, bem como

sobre a morte. A ciência e a tecnologia têm participação ativa, o que difere da ficção científica ainda voltada para mitos, fábulas e contos de fadas. É a miscelânea da ficção com o realismo.

Outro segmento literário, próximo a *fantasy fiction*, que gera interesse entre os jovens estudantes e que pode ter grande influência de redes sociais, são os livros de autoras, geralmente, do gênero feminino, que abordam justamente o universo, ora no contexto mais real da vida, ora no aspecto ficcional, como “Alice no país das maravilhas”. Os temas mais complexos como violência, problemas de ordem pública, infância fragilizada e pobreza não se incluem no contexto da história. As histórias são narradas preferencialmente na primeira pessoa, o que já indica a proximidade autor-leitor. Segundo Lajolo e Zilberman (2017), são textos não muitos extensos e encerrados por si mesmo. Assim, assemelham-se aos textos de *blogs* da Internet, nos quais o leitor está familiarizado com o gênero e o discurso linguístico. Além disso, permite a opção de o leitor fazer uma leitura randômica ou interromper sem que se caracterize uma leitura incompleta.

Zilberman (2001, p. 119) analisa o fim do livro. Para a autora: “A sobrevida do livro é a da literatura, no modo conforme se apresenta em nossos dias. Porque suscita a interferência do leitor, este também não a abandona. O rompimento terá de esperar o aparecimento de um ser original”.

Diante dos dados da evolução da literatura para crianças, principalmente na era digital, encerramos o capítulo com as ideias de Kirchof (2020, *on-line*):

A literatura digital (ou literatura eletrônica) *para crianças* pode ser definida como todo e qualquer experimento literário endereçado ao público infantil para ser lido exclusivamente em meio digital. Visto que tais obras são produzidas com linguagem de programação de computador, geralmente apresentam recursos hipertextuais e hipermediáticos como parte integrante da composição e mesclam formas literárias com jogos eletrônicos, filmes, animações, arte digital, *design* gráfico, cultura visual eletrônica, recursos acústicos eletrônicos, entre outros, o que os torna produtos híbridos por excelência (Grifo do autor).

Com a popularidade do uso de celulares, *tablets* e livros eletrônicos entre as crianças, o autor refere-se à literatura digital para crianças como heterogênea assim como as mídias digitais. As narrativas digitais infantis, em sua maioria, são produzidas em “*enhanced books* (livros expandidos com recursos de hipermídia)” (Kirchof, 2020, *on-line*) e geralmente são adaptações de grandes clássicos da literatura infantil ou adaptação dos livros de imagens e estão à venda nas livrarias virtuais.

Para os educadores, Kirchof (2020, *on-line*) salienta:

Do ponto de vista artístico -literário, em várias obras digitais os recursos de hipertexto e hiperídia parecem servir apenas à finalidade de entreter e divertir o público infantil; outras, porém, apresentam estruturas esteticamente elaboradas, produzindo efeitos refinados de sentido e proporcionando experiências diferenciadas de leitura e fruição. Assim sendo, a análise e a seleção de obras digitais para o trabalho pedagógico com crianças demandam, do educador, um múltiplo letramento, de modo a ser capaz de avaliar os aspectos multimodais das obras, levando em conta questões literárias, estéticas, artísticas e de informática.

A seguir, faremos um breve histórico das bibliotecas consideradas um espaço de leitura e de mediação pedagógica.

3.3 Bibliotecas física e virtual: espaço de mediação pedagógica de leitura

Estudar sobre as bibliotecas do Brasil e do mundo é realizar uma viagem em inserção à civilização, acontecimentos de época, destruições, guerras e conquistas. É fazer análise das diferentes formas de escrita e recursos de apoio, bem como de importância e interesse. A marcação dos registros passa por modificações de modo a buscar tornar o espaço funcional.

A funcionalidade desse espaço recebeu várias denominações ao longo da história (espaço de leitura, de encontros, gabinete de leitura). As construções marcaram época, seja pela localização geográfica, seja pela sua designação de poder (igreja, palácios).

Da história da civilização passa-se pela época do Humanismo, Iluminismo, Conservadorismo, Modernismo, e utiliza-se várias nomenclaturas de pessoas importantes da época, como padres, cônegos e jesuítas. Os usuários são os sábios, filólogos e gramáticos.

A biblioteca tem sua forma de organização de acordo com interesse – livro acessível e livro proibido. Esse último geralmente compreende documentos ou coleções. Existem a descrição bibliográfica e as tabelas de classificação. Preocupam-se com espaço e sua estética. A instituição tem sua importância na história da civilização, dessa maneira seleciona os usuários (reis, personalidades importantes, religiosos, trabalhadores e universitários), sendo ela pública ou privada.

Se a biblioteca guarda a história da civilização, ela tem sua própria história, e Barbier (2018, p.19) refere-se à “biblioteca como instituição de transferência cultural”. Ele dispõe essa transferência por conteúdos pela análise dos livros no presente, no tempo e na geografia cultural. Pelas práticas, as transferências culturais estabelecem

a concepção, a representação e a instalação material. A biblioteca e a escrita circulam do deserto (Bíblia) aos centros urbanos (universidades), com textos dos papiros aos metadados na digitalização.

O livro impresso e a biblioteca física não deixarão de existir, pois são um marco de cultura e conhecimento. No entanto, a nova geração de pessoas nascidas já no século XXI são contempladas com informações com fácil acesso por via da tecnologia, livros ou bibliotecas digitais. São pessoas inseridas no mundo letrado pela tela da informática, seja celular, *tablet* ou computador.

Nesse cenário, os livros digitais já são uma realidade. Há a perspectiva de bibliotecas híbridas, uma vez que não há condições de digitalizar todos os documentos e é necessário manter o registro histórico e de preservação do material. Assim, o mercado editorial e as bibliotecas (física e digital), bem como o bibliotecário, estão em adaptação às mudanças e exigência do novo público.

A definição de biblioteca digital pela Digital Library Federation (DLF) é:

[...] as bibliotecas digitais são organizações que proporcionam os recursos, inclusive o pessoal especializado, para selecionar, estruturar, oferecer o acesso intelectual, interpretar, distribuir, preservar a integridade e assegurar a persistência temporal das coleções de trabalhos digitais, de maneira que estejam prontamente e economicamente disponíveis para o uso de uma comunidade definida ou um conjunto de comunidades (DLF, 2002 *apud* SAYÃO, 2008-2009, p. 15).

Ainda não está clara a distinção entre biblioteca virtual, eletrônica e digital, contudo isso envolve o acesso à informação pela tecnologia. A biblioteca digital disponibiliza um novo acervo para pesquisa com imagens, som, periódicos com dados científicos e dados especiais.

O novo padrão na aquisição de informação, conhecimento e cultura pela tecnologia prescreve autonomia do sujeito nessa busca, todavia é importante que a orientação seja por catálogos ou por bibliotecários para obter o material necessário, capazes de identificar e selecionar informações por fontes confiáveis.

Considerando a inovação do mercado editorial de livros digitais, associado ao pequeno número de títulos na língua portuguesa e que um número significativo da população do país não tem acesso à Internet, Serra (2014, p. 21-22) cita publicações eletrônicas constituintes de acervos de algumas instituições:

- a) Produção institucional, acadêmica ou corporativa;
- b) Obras de domínio público;
- c) Obras autorizadas pelos autores;
- d) Conteúdo licenciado, adquirido através de fornecedores;
- e) Obras impressas convertidas ao formato digital;
- f) Obras lançadas por meio de sistema de autopublicação.

Ora, se as bibliotecas têm o destino de possuir livros físicos e digitais, é importante considerá-las como lugar atrativo de encontros, discussões e apresentações artísticas.

Na configuração do novo leitor, o material precisa estar acessível para apreciação. Assim, ao exigir o cuidado do uso do material e do local, o usuário é pertencente àquele ambiente, o que sugere a manutenção e valorização do espaço. Eis a retomada da utilização das bibliotecas.

No momento, a nova configuração das bibliotecas com acervo físico e digital envolve nova organização e gerenciamento. Devido à incorporação de títulos digitais não ser extensa, pode-se oferecer (como alternativa) dispositivos de leitura que agrupam recursos tecnológicos, assim possibilitam o empréstimo e a experiência de leitura digital aos usuários. Desse modo, o objetivo não é apenas acompanhar a evolução da sociedade, mas também o incentivo à leitura, principalmente aos estudantes. Porém, não apenas pela aquisição dos dispositivos digitais: pode-se oferecer o acesso também a conteúdos gratuitos por meio de *downloads*.

Para os bibliotecários, o trabalho será a adaptação de novos códigos de identificação e localização do material. “Um acervo existe para atender ao público” (SERRA, 2014, p. 26). Nesse pensamento, a ação está imbuída em atender o leitor. A autora continua: “O foco da descrição é o usuário, afinal ele é quem fará uso da informação e, para tanto, é necessário que ele consiga identificar e visualizar o que existe em um determinado acervo sobre o tema consultado, independente do suporte” (SERRA, 2014, p. 28).

No formato de biblioteca digital, existem vantagens e desvantagens. Entre as vantagens está a economia de espaço para armazenamento comparado ao livro físico, o que permite a utilização recursos multimídia (áudio e visual), maior e melhor acesso (remoto e simultâneo) por busca avançada de material (textos eletrônicos) e utilização em qualquer lugar e horário. A operação de informações e a preservação de material são funções que a biblioteca digital disponibiliza, contudo o acesso a conteúdo raro pode ser disponibilizado em *sites* especializados, sendo consultados via *web*, o que favorece a confiabilidade, pois o material estará disponível sem problemas de empréstimos ou fora do local na estante.

Talvez não se tenha claro a desvantagem da biblioteca digital, pois é um espaço em construção, com estruturação da prática dos bibliotecários, vivenciado na

era na informação e do conhecimento, na digitalização dos documentos e na desmaterialização dos livros. Serra (2014, p. 59) assinala que:

O mercado de venda de livros digitais não está completamente alinhado com as demandas das bibliotecas. Observa-se certa relutância de algumas editoras em fornecer obras em formato digital, motivação derivada do temor de que as bibliotecas permitam o *download* indiscriminado dos arquivos e estes, uma vez em poder dos usuários, possam ser distribuídos livremente, caracterizando a pirataria.

E conclui:

Compreende-se que o livro digital, como plataforma de comunicação do conhecimento, é uma alternativa importante e não pode estar alheio à tradição bibliotecária de organização dos registros humanos. Ademais, revelando a significativa questão do modelo de negócio e seus aspectos comerciais e legais, o recurso propicia ao trabalho bibliotecário uma reflexão quanto à sua missão e à inovação de suas práticas (SERRA, 2014, p. 65).

Na era da tecnologia, conhecimento e informação se destacam, mas a identificação e utilização necessitam de orientação. O conhecimento está acessível nas informações *on-line*, todavia não exprime a exclusão de obra impressa ou garante a fidelidade do tema. O leitor necessitará de conhecimento para discernir a informação e pode chegar a isso com auxílio de um mediador.

Para tanto, nessa evolução tecnológica e sobre a evolução dos suportes da escrita, na atualidade é importante entender sobre a epistemologia, gênese e a morfologia do livro digital e o documento. O primeiro é caracterizado por “obras textuais em formato eletrônico” (SERRA, 2014, p. 84) ou são criados em formato digital e são vistos na tela, porém, segundo Vassiliou e Rowley (2008:233 *apud* SERRA, 2014, p. 84), “a definição de livros digitais é realizada avaliando-se três aspectos: o formato digital ou eletrônico, a analogia com o objeto livro impresso e o conteúdo”. O conteúdo do livro digital pode estar ligado a *hiperlinks* e outros recursos, assim é disponibilizado também o acesso. De modo geral, o livro digital requer o conteúdo, o formato e o *software*: “Um livro digital é um objeto com texto ou outro conteúdo, que é o resultado da integração do conceito tradicional de livro com características que podem ser proporcionadas no ambiente digital” (SERRA, 2014, p. 85). Muito se evoluiu da escrita até a prensa de Gutenberg e, na era da tecnologia, tivemos primeiro os índices, os CD-ROM como base de dados; depois a Internet e os arquivos em extensão PDF, que tiveram vários acessos e publicações, o que culminou nos livros digitais por acesso via Internet. De qualquer maneira, há a preservação do conteúdo e do material, bem como a importância do acesso à cultura.

O documento e a documentação são estruturas de base da ciência empírica e a formatação da cultura de uma sociedade. Serra (2014, p. 72) descreve os princípios da documentação sob estudos de Otlet, ou seja, as informações organizadas, dada a sua autenticidade e integridade, estão ao acesso da sociedade, tendo suas partes designadas aos seus interessados, sendo a biblioteca relativa à bibliografia, enciclopédia e documentação audiovisual. A circulação da informação envolve o original e cópias, bem como a manutenção e preservação. Nesse quesito, seja para descarte ou não da documentação, há a seleção, classificação e catalogação. Quanto ao uso, verifica-se a seleção, produção e distribuição. Dadas as mudanças de armazenamento de informações e acesso ao conteúdo, revela-se que os periódicos migraram de suporte de escrita e mantiveram os conteúdos, enquanto os livros digitais dispõem de outros recursos. Assim, a funcionalidade tanto da ciência da informação como da biblioteca digital carece de uma forma homogênea e operacional diante das condições de acesso referentes a horário, local e acervo. Eis o desafio de estruturar atividades baseadas na mediação com o uso de livros digitais: caracterizar acesso, operação e funcionalidade da biblioteca digital e os livros digitais.

Para corroborar com o estudo histórico da biblioteca digital no Brasil, o acervo digital no país teve colaboração das bibliotecas universitárias na publicação de periódicos e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). A documentação digitalizada também está inserida em bibliotecas especializadas, como a Biblioteca do Senado Federal e da Câmara dos Deputados, e apresenta variação de material de pesquisa da biblioteca digital, pois disponibiliza a consulta em documentos específicos, como a Constituição Brasileira.

O acervo de livros digitais de literatura infantil é mais visto no *site* dominiopublico.gov.br, que, em consonância com o MEC, dispõe de consulta de diversos títulos literários.

Os livros digitais, como novo suporte de escrita, proporcionam interação conteúdo-leitor de modo a possibilitar mudanças significativas na utilização dos livros de literatura infantil, seja no contexto escolar ou social. A sociedade evolui assim como os recursos de leitura, porém, um bom texto pode ser eternizado na memória, dadas as reações emocionais proporcionadas. Assim, a pesquisa tratará da coleta de dados que colaboram com o estudo do trabalho acerca de livros digitais e literatura infantil.

4 MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA DE LEITURA E O PAPEL DO PROFESSOR

Nesta seção, inicialmente, abordaremos as ideias de Vygotsky sobre a mediação e em seguida apoiadas nos estudos de Geraldi (2013), Colomer (2017), discutimos o conceito da formação do mediador, considerando os seguintes aspectos: a estética do livro, a narrativa literária, a ilustração, o formato e a relação entre texto e a imagem. Em seguida, analisamos o perfil do “novo leitor” e discorremos sobre o uso das novas metodologias e recursos, a partir dos estudos de Tébar (2011) e Rojo (2012).

4.1 Conceito de mediação

A leitura pode ser qualificada como a mediadora entre cada ser humano e seu presente. (ZILBERMAN, 2009, p.33)

Vygotsky (2009), teórico com grande interesse pela psicologia e pedagogia, apresenta suas ideias centradas na relação do indivíduo e a sociedade num processo de relação dialética. A educação e o desenvolvimento infantil se interligam de acordo com a zona de desenvolvimento proximal. A formação de conceitos, citada pelo autor, está relacionada às operações mentais enquanto o conhecimento ligado ao conteúdo.

Somente na adolescência a criança alcança o pensamento por conceito e conclui todas as etapas da formação do pensamento, porém caracteriza como o amadurecimento desse. Entre a formação do conceito e a definição da palavra, há a fase de transição que oscila entre o pensamento por complexos e o pensamento por conceitos, segundo Vygotsky (2009). Da transição do concreto e o abstrato, na formação do conceito, surge o juízo no pensamento da criança em um processo intelectual, assim, o conceito não surge de maneira mecânica, mas sim de combinações constituídas da evolução do pensamento infantil, tendo como resultado o uso da palavra.

Para Vygotsky (2009), a função primária da palavra pode ser chamada de função indicativa, pois apresenta um atributo e, ao assimilá-lo, a criança tem o significado da palavra que caminha para formação de conceitos que surgem em novas experiências concretas.

Para explicar o desenvolvimento e aprendizagem na criança, Vygotsky (2009) contempla os conceitos espontâneos e os conceitos científicos. Acredita que muito antes de ingressar na escola, a criança já construiu alguns conhecimentos nas experiências do cotidiano, o que denominou de conceitos espontâneo, enquanto o conhecimento de maneira mais sistematizada foi considerado pelo autor como conceito científico. A observação, manipulação, assimilação e generalização permite a constatação de conceitos de maneira espontânea, em contrapartida, a sistematização de informações sobre o mesmo tema na escola pode ocorrer de maneira mais abrangente e abstrato.

No âmbito dos processos educacionais, a colaboração sistemática do adulto ou do professor à criança favorece ao amadurecimento das funções psicológicas superiores.

Para Vygotsky, como salienta Rego (1995), a mediação é importante na relação do homem com o mundo e com os outros e é através desse processo que há o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. No entanto, para a mediação, destacam-se dois elementos: o instrumento e o signo. O primeiro tem a função de regular as ações sobre os objetos e o segundo em regular as ações sobre o psiquismo das pessoas. Para melhor compreensão, a autora comenta sobre as ideias de Marx:

O desenvolvimento de habilidades e funções específicas do homem, assim como a origem da sociedade humana, são resultados do surgimento do trabalho. É através do trabalho que o homem, ao mesmo tempo que transforma a natureza (objetivando satisfazer suas necessidades), se transforma. Para realizar sua atividade, o homem se relaciona com seus semelhantes e fabrica os meios de trabalho, embora existam em germe em algumas espécies animais, caracterizam de forma eminente o trabalho humano. Isto quer dizer que as relações dos homens entre si e com a natureza são mediadas pelo trabalho (REGO,1995, p.51).

Para entender a função mediadora, Vygotsky analisa os instrumentos para a realização da atividade humana. “o instrumento é provocador de mudanças externas pois amplia a possibilidade de intervenção na natureza” (REGO,1995, p. 51). Já os signos, Vygotsky chama os de “instrumentos psicológicos”, ou seja, auxilia o homem nas funções psíquicas (internas a ele). Assim, considera os instrumentos como auxílio nas ações concretas, enquanto os signos agem no aspecto psicológico.

Ao traçar o percurso histórico-social, Vygotsky apresenta a importância da linguagem nos processos psíquicos do homem e as mudanças que elas apresentam em três situações, abordadas por Rego (1995, p. 53) da seguinte maneira: a) a linguagem permite lidar com os objetos do mundo exterior mesmo quando eles não

estão presentes, ex. “o vaso caiu; b) a abstração e a generalização que a linguagem possibilita; c) a comunicação que garante entre os homens.

Esse tipo de linguagem não existe nos animais, logo Vygotsky aprofundou os estudos acerca da relação entre instrumentos e a fala e busca analisar como interferem nas funções psicológicas, baseado na ideia de que “a internalização de signos (a linguagem, a escrita, o sistema de números) produzidos culturalmente provoca mudanças cruciais no comportamento humano”. (REGO, 1995, p. 55).

A mediação na relação com outro, no processo de aprendizagem, sob o ponto de vista de Vygotsky, considera:

Os sistemas simbólicos (entendidos como sistemas de representação da realidade) especialmente a linguagem, funcionam como elementos mediadores que permitem a comunicação entre os indivíduos, o estabelecimento de significados compartilhados por determinado grupo cultural, a percepção e interpretação dos objetos, eventos e situações do mundo circundante. É por essa razão que Vygotsky afirma que os processos de funcionamento mental do homem são fornecidos pela cultura, através da mediação simbólica (REGO, 1995, p. 55).

Neste trabalho, o estudo da mediação de leitura realizada pelo professor se apoia nas considerações de Geraldi (2013), Colomer (2017), que apresentam ações significativas que conduzem à reflexão da prática pedagógica. Para Geraldi (2013, p. 25):

Nas práticas escolares de leitura, pensar no professor como mediador da relação do estudante com o texto, e através desde com o(s) seu(s) autor(es), é já afirmar um ponto de vista sobre a aprendizagem: ninguém aprende a ler sem debruçar-se sobre textos. E este debruçar-se pode ser individual ou coletivo. Não é o professor que ensina, é o aluno que aprende a descobrir por si a magia e o encanto da literatura. Mediar este processo de descobertas é o papel do professor, que só pode fazê-lo também ele como leitor.

Atualmente, fora do espaço das escolas, sobre “debruçar-se sobre textos”, Geraldi comenta estar restrito ao hábito da leitura em voz alta feita por outrem e é essa voz alta com entonação que fará a mediação entre os ouvintes e o texto lido. Mesmo com o advento da tecnologia, aqui referindo-se à Internet, prevalece uma leitura solitária e individual, que Geraldi, faz considerações sobre a mediação e a função da escola:

Sem a ampliação do processo de escolaridade formal, incluindo a alfabetização, a leitura individual ficaria sempre restrita aos poucos “letrados” dos tempos do passado (antiguidade e Idade Média). É a esse tipo de leitura individual e solitária, que em geral associamos a escola, e atualmente a responsabilizamos inclusive pela sua expansão e manutenção, ainda que em tempos de redes sociais e de leituras em objetos distintos daquele do texto impresso. E quando pensamos o professor como mediador de leituras, apontamos precisamente para sua ação no desenvolvimento deste tipo de leitura, gosto que somente cada indivíduo pode desenvolver, mas cuja

construção social passa necessariamente também pela escola (GERALDI, 2013, p. 29).

Para o autor, a leitura envolve também as perspectivas do autor sobre a compreensão do ouvinte, decorrente da imaginação e da elaboração de ideias que poderá construir um novo sentido ao texto de acordo com sua formação social, assim como ocorre para a leitura de obra de arte. “Ser mediador de leituras na escola é ser leitor, e como leitor, ser capaz de enriquecer o contato do leitor iniciante pela oferta de outros textos com os quais cortejar o que se leu e como se leu o que se leu” (GERALDI, 1995, p. 46). Então, para o estabelecimento do diálogo entre textos, que proporciona a compreensão, é preciso ser leitor.

4.2 As práticas de mediação pedagógica com a literatura infantil

Para ser mediador de leitura é importante conhecer os livros apropriados, sem ter a intenção de ler todos os títulos existentes, o que seria uma tarefa inviável. Desses livros apropriados, pouco há em variações. Para tanto, Colomer (2017) elenca alguns itens importantes para a escolha de livros considerados apropriados: recorrer aos clássicos, aos livros recentes e às novidades. Todavia, para a construção ou renovação do acervo, a autora ainda aborda os seguintes critérios: “a qualidade dos livros, sua adequação aos interesses e capacidades dos leitores e a variedade de funções que queremos conceder-lhes” (COLOMER, 2017, p. 253).

Considerando que o tempo escolar é restrito e que ainda, em muitos contextos, presenciamos um déficit de experiências literárias, a escolha de livros não deveria ser aleatória, sem propósito. As experiências literárias exigem ações de mediação planejadas.

Quanto à qualidade dos livros, a autora salienta atenção aos livros que “enchem o tempo fugaz na infância com leituras que não deixarão nenhum vestígio”. (COLOMER, 2017, p. 253), nos quais existem personagens, lugares e desfecho comuns; porém esses mesmos livros podem cumprir funções e vantagens, como os livros da moda, que facilitam a experiência da leitura. “Não há mais segredo, pois, para este aspecto da seleção, que o de ser um bom leitor contrastar a leitura dos livros infantis, em primeiro lugar, com o interesse e prazer que proporcionaram ao mesmo adulto” (COLOMER, 2017, p. 254).

O mediador pode recorrer às críticas literárias para apropriar-se de informações a respeito do livro escolhido. Além disso, Colomer acentua, no critério de avaliação, a necessidade de analisar a narrativa literária, a ilustração, os elementos materiais do livro (formato, página, o fundo da página) e as relações entre texto e imagem.

Para Colomer (2017), na análise da narrativa literária podemos identificar dois elementos: “um, a história, define o material e o objeto do relato [...] o discurso define-se como a maneira em que o leitor se inteira da história graças ao narrador”. (p.255). Para a autora, a narrativa literária deveria ser analisada na perspectiva de que seu propósito de informação fosse coerente com a compreensão do leitor. Para Colomer (2017, p. 256),

[...] do que se trata ao avaliar a qualidade é analisar se as opções do autor ao escolher os elementos construtivos se encontram realmente a serviço do que se deseja contar e se todos estes aspectos colaboram para ampliar a experiência literária de sua leitura.

A avaliação da qualidade dos livros envolve a análise da linguagem. Segundo a autora,

A “textura” das palavras que ouvimos no cérebro ao ler é algo essencial para o valor literário de uma obra. Ao analisar o texto, frequentemente se pensa apenas em sua dificuldade e está muito espalhada a ideia de que é necessário valorizar a quantidade de palavras desconhecidas ou seu registro culto para medi-la, mas há que lembrar que a maioria das palavras que se aprende a partir de um determinado momento procede, justamente, a leitura (COLOMER, 2017, p. 256).

A linguagem por imagens merece atenção, pois pode acarretar apenas no uso de frases ou de figuras que traduzem o enredo da história.

Como o diálogo está muito presente nos livros infantis, “vale a pena fixar-se especialmente nele” (COLOMER, 2017, p.256). Nesse aspecto, nos últimos tempos, houve mudanças no diálogo, que pode ser curto com recurso de redução de descrições e explicações do narrador, porém requer mais atenção na informação:

Pauta da avaliação dos diálogos

- O leitor deve ter indicações claras sobre quem fala.
- Cada personagem deve ter uma voz própria, adequada a suas características e que não sirva de empecilho à mensagem do narrador.
- O diálogo deve ser verossímil e, ao mesmo tempo, mover-se dentro das convenções do texto, que nunca o reproduz como se tratasse de uma gravação.
- Os diálogos dão conta de uma conversação: portanto, como na vida real, as invenções devem responder tanto às perguntas diretas como às implicações derivadas da situação.
- Os diálogos devem manter uma boa relação com o progresso da história, oferecendo informação sem prolongar-se tediosamente (“‘Olá’, disse o gato, ‘Olá’, respondeu o menino” etc.).

- O diálogo deve colaborar com o narrador em um equilíbrio que permita pensar que os leitores terão suficiente ajuda para entender adequadamente a história (COLOMER, 2017, p. 257).

Ainda, sobre a avaliação dos livros, é importante analisar o início das narrativas. As informações no início precisam se estruturar com personagens e cenários em uma descrição que irá aguçar desejo da leitura.

Nas primeiras páginas, a história deve estabelecer o mundo de ficção, oferecer elementos ao leitor que lhe permitam junta-se ao tom do relato e seduzi-lo para continuar a leitura. As obras devem oferecer, pois, suficiente informação para poder imaginar os personagens e o quadro da ação, e devem introduzir, ao mesmo tempo, interrogações que suscitem o desejo de saber mais sobre elas (COLOMER, 2017, p. 258).

Por último, segundo a autora, também precisamos analisar o final das histórias, pois, é no desenlace que o leitor constrói o sentido do que foi lido, podendo provocar a reação emotiva do leitor. O final da narrativa teve sua variação ao longo do tempo. A seguir, apresentamos o Quadro 8 com as mudanças nas formas de desenlace nos livros infantis apontados por Colomer (2017). Cumpramos ressaltar que fizemos uma adaptação:

Quadro 8 - Mudanças nas formas de desenlace nos livros infantis

Até os anos 70 do século XX	Na atualidade
<ul style="list-style-type: none"> - Os contos acabam “bem” (João e Maria) - Ou acabam bem segundo a mensagem didática, embora seja “mau” para o protagonista que não tinha se comportado de modo adequado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Finais felizes - Ou acabam relativamente felizes (nos que se assume um problema sem que este desapareça ao final da história). - Finais abertos - Finais negativos - Finais a distintos níveis

Fonte: Adaptado de Colomer (2017)

Dentre os diversos desfechos da história: aqueles que não há final feliz, mas “terminam com a aceitação do conflito, deixam o final aberto ou optam por um desenlace claramente negativo (COLOMER, 2017, p. 261), autora explicita que:

- a) A aceitação de seus problemas por parte do protagonista constitui uma nova versão do final feliz. A morte tem nova simbologia, não é vista como a chance de eliminar um personagem, mas como sentimento de perda (luto) presente na realidade que o leitor aprende pela leitura literária. Outrora, nas narrativas infantis, a morte tinha o intuito de: os personagens existentes, na continuação da narrativa, tivessem tomada de decisões ou a morte estava presente para resolver o desaparecimento de personagem.

Poderia haver final feliz com a morte no caso de promover a possibilidade de contato com ente querido no além (exemplo: Marcelino, pão e vinho).

- b) Para o final aberto, Colomer (2017) considera alguns aspectos importantes do desenlace da obra, entre eles, quando o autor mostra uma visão da realidade mais completa, de modo que os conflitos não se encerrem de uma vez por todas. Para os temas sociais, o final aberto é mais utilizado, pois as situações concretas possibilitam ao leitor “adotar um compromisso moral” (COLOMER, 2017, p. 262) diante das narrativas, enquanto as obras baseadas no humor e na imaginação, possibilitam ao leitor expectativas acerca do final da narrativa.
- c) O final negativo propõe frustração perante a expectativa criada sobre o final das narrativas.
- d) A mistura de elementos de um ou outro dos tipos assinalados anteriormente. Nesse desenlace, segundo Colomer (2017), é quando os protagonistas conseguem vencer o mal (final feliz), porém, a vitória tem uma condição negativa (final negativo) e que os protagonistas desejarão combater, embora não saibamos o resultado (final aberto). Geralmente, a mistura de elementos é encontrada em narrativas com mais de um tema e cada um pode encerrar de maneira distinta.

No entanto, para Colomer (2017), as diversas apresentações de desenlace presentes nos livros infantis geraram algumas intervenções na avaliação e seleção dos livros. A autora indaga sobre os finais abertos e negativos, se os leitores poderão compreender e assimilar as mensagens. Além de os finais positivos tradicionais oferecerem melhores condições de compreensão, de desenvolvimento da narrativa numa tensão crescente até o desfecho, eles também propiciam um equilíbrio entre a capacidade do leitor em prever o final da história e o ponto de leitura em que se encontra.

Muito se pode compreender e aprender com as ilustrações. No Quadro 9, a autora apresenta as transformações na representação visual de personagens e paisagens sob o ponto de vista da técnica utilizada e ou para distinguir recursos:

Quadro 9 - Possibilidades expressivas da ilustração

Uma silhueta em preto, como em alguns desenhos do séc. XIX, de Arthur Rockman, por exemplo, requer dimensões reduzidas e não serve para representar o rosto.	A tinta no pincel se presta a um efeito inacabado, como de um borrão.	A tinta da caneta resulta límpida e estilizada e permite muitos detalhes.	O lápis e seu trabalho de sombras podem contribuir para o efeito realista de uma obra.	O resultado translúcido da aquarela pode optar por um tom mais ligeiro ou mais pesado, segundo as camadas empregadas.
A maioria dos álbuns atuais utiliza um traço (lápis, <i>rotring</i> , caneta) e cor (aquarela ou tinta); também se aprecia a volta ao lápis de cor.	Nos últimos anos triunfam também as técnicas mistas (desenho, pintura, colagem) e inclusive a reprodução de composições em três dimensões.	A pintura (acrílica, guache, aquarela) oferece formas de colorir a serviço da expressividade, sobretudo para os pequenos.	A colagem utiliza papéis superpostos e é uma técnica utilizada nos livros infantis desde os anos 1970.	A fotografia moderna começa a ter seu próprio espaço, sobretudo nos álbuns que não narram histórias e nas primeiras idades.

Fonte: Colomer (2017, p. 268-269).

Colomer (2017) analisa as ilustrações sob três aspectos: a tradição artística, a forma de aproximar-se do leitor e o texto como imagem.

Segundo a autora, a ilustração também “possui sua própria tradição em relação às artes pictóricas e visuais” (2017, p. 269), propiciando ao leitor comparar imagens e reconhecer diferentes pontos artísticos de acordo com a tradição cultural. A ilustração pode aproximar-se do leitor pela empatia emotiva que provoca, ou como um desafio intelectual ou por difusão de conhecimento. (COLOMER, 2017). Por empatia emotiva entende-se a afetividade transmitida por meio dos recursos utilizados (traços arredondados, cores suaves). O desafio intelectual propõe ao leitor, por meio de jogos, de descobrir as mensagens da ilustração. A difusão de conhecimento busca transmitir a informação sobre a realidade.

Nos livros ilustrados, o texto como imagem é tratado pela autora supracitada (2017, p. 271), como uma estratégia para mostrar algo. As brincadeiras das palavras com imagens nas onomatopeias representam a fala com o som e o ritmo do texto, o que torna vivaz a leitura, com qualidade, respeitando também o ritmo da leitura e a quantidade de páginas para o bom aproveitamento das crianças pequenas, pois “são pouco velozes na leitura e retem a informação durante pouco tempo”.

Quanto à análise dos elementos materiais do livro, a autora destaca a observação do formato, da página e do fundo da página como elementos possuidores de características específicas, importantes para favorecer a interpretação do texto.

Referente ao formato, Colomer (2017) cita três tipos de tamanho: os livros pequenos (livros de bolso), os livros que se lê com apoio de uma das mãos e os livros que necessitam de apoio de algum suporte. Nos livros infantis, o formato varia de acordo com a idade do leitor, mas, geralmente são escolhidos os livros cujo formato precisam do apoio de duas mãos.

O tamanho dos livros também caracteriza a proposta de trabalho dos autores/escritores. Assim, o livro, em formato de dimensões menores, possui ilustrações reduzidas, o que permite maior atenção aos detalhes e estreitamento na relação com o leitor. Já os livros de grandes dimensões têm o aspecto de tela; são livros considerados para leitura em grupo, tanto que os temas mais apropriados para esses livros são de observação de cenários ou paisagens, viagens, animais grandes e páginas com diversos objetos ou pessoas, o que indica uma leitura guiada sobre obras dirigidas de “grandes autores” ou “grandes obras” (COLOMER, 2017, p.273).

Logo, o tamanho é importante para análise dos livros, compondo o *design* do livro. Colomer (2017) cita as formas mais comuns: retangular vertical e horizontal e, quadrada. Os livros interativos ganham novos formatos pouco usuais como sanfonado e superposição de páginas cortadas.

O livro retangular vertical é o mais comum. O livro retangular na horizontal quer “representar o mundo físico ao identificar-se com o habitual olhar humano sobre a linha do horizonte.” (COLOMER, 2017, p.274). O livro de forma quadrada é mais recente. Surgiu meados de 1980 e, pelo tamanho, retém maior atenção, pois os textos e imagens são articulados com precisão. Os elementos artísticos dos livros podem ser disponibilizados em páginas simples ou dupla. Ambas “estabelecem o espaço da leitura” (p. 275).

Segundo Sophie Van der Linden (2006, *apud* COLOMER, 2017, p.275), a organização das páginas pode ser por quatro formas: dissociação, associação, espaços divididos e conjunção.

A dissociação elabora o texto em uma página e a imagem na outra, porém conectadas. É comum nos livros infantis, pois o adulto lê o texto de uma página e a criança observa a imagem da outra página. A associação estabelece a participação de texto e da imagem na mesma página, porém a posição das imagens pode dinamizar a leitura. Como exemplo de espaços divididos, temos a técnica de histórias em quadrinhos, que também pode ser utilizada em livros de literatura, representando ações em imagens “recortadas”.

Já a interpretação entre imagem e texto mais complexa está na conjunção. “Há maior dificuldade para estabelecer as prioridades da leitura, de maneira que a obra se aproxima da leitura interativa própria das multimídias e formatos digitais” (COLOMER, 2017, p. 279). Esse modelo, geralmente, é utilizado em livros de poesia ou de ficção informativa em que há “grande variedade de textos e imagens espalhados pela página”. (COLOMER, 2017, p. 279).

Ainda sobre a página, geralmente o fundo é branco, para facilitar a identificação das palavras e da imagem. O fundo preto pouco é utilizado porque requer letras com outras cores para evidenciar o texto. Já o fundo colorido ocorre para chamar atenção nos livros infantis, acompanhado das ilustrações. Na análise da relação entre texto e imagem, Colomer (2017, p. 281) comenta:

A capacidade do texto e da imagem de oferecer informação através de seus próprios recursos se vê acrescida pelas possibilidades do contrato que estabelecem ambos os códigos. Assim, pois, há que analisar a informação transmitida pelo texto e pela imagem para saber se expressam uma informação substancial idêntica (total ou somente de um aspecto parcial) como fazia tradicionalmente a ilustração de um texto.

Na atualidade, texto e imagem apresentam relações com informações que podem ser complementares ou contraditórias ou paralelas, de modo que o leitor possa ter sua compreensão. Nas informações complementares, o leitor deve unir: “Um dos códigos enche lacunas na informação do outro e ambas as mensagens se fundem em uma única mensagem”. (COLOMER, 2017, p. 281). Nas informações contraditórias, o leitor coloca um novo significado da informação contraposta entre imagem e texto (exemplo: expressão facial). As informações paralelas propõem ao leitor estabelecer uma ordem e organização entre a análise texto e imagem que culmina em uma coerência da narrativa e que possibilita imaginar “inumeráveis histórias, algumas das quais continuam sem poder se resolver no fim do livro” (COLOMER, 2017, p. 283).

Ao analisar o livro para indicação e para leitura literária, segundo Colomer (2017), deve-se englobar recursos além da própria escrita e imagem. A análise do texto permite capturar a história e a síntese do conteúdo. Já a análise da imagem revela o tema que será lido. Os elementos não textuais (o ritmo e a duração da história) são recursos que podem colaborar para interpretação entre a fantasia e a realidade do ocorrido na trama.

A indicação literária também deve levar em consideração a apropriação de interesses e a capacidade leitora. Isso não significa que os livros sem textos são,

necessariamente, destinados aos leitores menos preparados. Muitos requerem criatividade e conhecimentos básicos acerca ilustração para criação de história.

Quanto às funções da indicação, a autora considera que há leitores diferentes, então pensar em quem lê e para que lê é um bom referencial para a seleção de títulos. Não adianta se iludir com livros da moda, ou mais bem citados, pois, eles podem não agradar ao leitor ávido. Os livros cobertos de ilustrações podem agradar algumas crianças, mas o mesmo não acontece com os adolescentes. “Não se deseja o que não se conhece e, portanto, os mediadores devem planejar estratégias de introdução das distintas possibilidades e devem negociar com cada leitor o desafio de sua abertura a novas experiências” (COLOMER, 2017, p. 303).

Os livros podem ter indicação para propósitos diferentes (exemplo: aprendizagem escolar, pesquisa ou concurso) e para vivência literária unicamente (poemas e poesias). Para Colomer (2017, p. 305-306):

Pode-se afirmar que a seleção de livros deveria oferecer um duplo leque de experiências leitoras de qualidade, adequadas tanto à evolução psicológica como à competência leitora de cada destinatário, e úteis para distintos propósitos de leitura. Este princípio “programático” deve reger a confecção de um corpus adequado a cada contexto correto. Para isso é conveniente partir das recomendações da crítica especializada, mas na realidade é cada medidor que deve selecionar os livros a partir de seu conhecimento direto, tanto das obras quanto dos leitores.

Tébar (2011), ao discutir o perfil do professor mediador, recorre aos estudos de Feurstein. Assim, para Tébar, os aspectos didáticos, considerando o aluno atual, são pouco trabalhados na formação profissional. No contexto contemporâneo, é importante redefinir os objetivos educacionais, de modo a adequá-los à situação real de aprendizagem (século XXI), o que permitirá avaliar a qualidade do ensino de acordo com os objetivos alcançados. Todavia, a atualização dos professores e sua formação permanente são temas importantes para a mudança educativa. Dentre as características indispensáveis do professor em sua ação pedagógica, os estudos de Feurstein apresentam as seguintes:

Competência pedagógica;

- Maturidade e estabilidade emocional;
- Conhecimento da matéria que deve ensinar;
- Compreensão dos processos de desenvolvimento da criança;
- Preocupação e respeito para com a pessoa do aluno;
- Capacidade de adaptação à equipe docente;
- Conscientização da escola em seu contexto social;
- Espírito aberto e dinâmico. (TÉBAR, 2011, p.47).

Tébar (2011, p. 56) faz uma reflexão e um convite aos educadores e mediadores, visando o melhor aproveitamento de informações por parte dos educandos:

Não podemos perder de vista o impacto das contribuições tecnológicas sobre o conhecimento e sobre a aprendizagem em particular. O educando inicia uma etapa de formação que se prolongará por toda a sua vida; portanto, deve adquirir certas habilidades necessárias para aprender a aprender constantemente.

E, com relação aos procedimentos metodológicos e colaboradores, ele afirma que:

A mudança metodológica deve basear-se na aceitação do potencial de cada pessoa. As estruturas escolares devem estar em conformidade e com as necessidades, os ritmos e as diversas capacidades dos alunos. Escola e sociedade devem estar mais unidas, tanto na busca dos meios de aprender como na conquista dos objetivos últimos da educação e na incorporação dos educandos à vida social e profissional. A participação da família e das empresas nos diferentes momentos de aprendizagem deve ser cada vez maior (TÉBAR, 2011, p. 56).

A mediação tem como objetivo principal “de construir habilidades no sujeito, a fim de promover sua plena autonomia” (TÉBAR, 2011, p.74). Segundo ao autor, a função do mediador “é levar a pessoa a descobrir o significado de suas atividades, indo além das necessidades imediatas, excedendo o que nossas experiências têm de episódicas (TÉBAR, 2011, p. 77) e conclui: “a mediação promove um enriquecedor período de latência entre o estímulo e a resposta; nessa pausa, o educando procura organizar sua resposta descobrindo finalidades e consequências de sua escolha” (TÉBAR, 2011, p. 77).

O mediador estabelece com o aluno e com o conteúdo/objetivos a interrelação no constructo da didática, da ação pedagógica, visando favorecer o processo de aprendizagem. Nesse contexto, a competência do mediador advém da capacidade de compreender as necessidades e as dificuldades dos alunos, isto é, ter a destreza para o planejamento de tarefas com conhecimento de técnicas, métodos e novas estratégias para suprir as demandas dos alunos.

Na era da tecnologia, a mediação ocorre pela tela. Mantém-se o distanciamento entre os envolvidos na leitura, porém há novas perspectivas de estímulo não somente à leitura, mas também à cultura digital. É a leitura de mundo na formação de cidadão crítico e participativo.

Muda-se a percepção teórica, com a mediação pela informática. Considera-se o leitor inserido em um ambiente coletivo, participativo e colaborativo. A aprendizagem

requer organização e está no sujeito. A cognição e a linguagem foram aprimoradas rumo à autonomia. Nesse cenário, as aulas tradicionais se submeteram também à evolução, com o termo *Homo zappiens*, em analogia a *Homo Sapiens* (VEEN; VRAKING, 2009 *apud* RETTENMAIER, 2009). Esse sujeito é dotado de características específicas e, segundo os autores, apresentam habilidades de conhecimento de multimídia, capaz de compreender códigos e executar várias tarefas simultaneamente; assim, a atenção é diversificada devido aos vários tipos de informações recebidas. O aprendizado ocorre de uma forma não linear, e se estabelecem estratégias para um objetivo, não importando o percurso, que podem ser inventores ou descobridores de palavras-chaves ou novos códigos. Com essa premissa, trata-se de um sujeito colaborativo, mais social. O aspecto real e o virtual integram a sua existência, porém, entre esses espaços, a escola não está entre seus interesses. Todavia, é importante a revisão das metodologias utilizadas no estabelecimento de ensino.

Resulta disso tudo que o ensino da leitura, a mediação leitora e a formação dos sujeitos letrados em literatura deixem de ser disciplinares e lineares e passem pelo processo de desafio e de interesse que mobiliza os jovens de hoje. Resulta disso que se faça da literatura algo presente na vida dos jovens, não um conceito escolarizado de apropriação única por manuais didáticos. Resulta disso de saber que a literatura não está unicamente nos livros, mas se encontra nas telas dos computadores à disposição desses leitores, desses (hiper)leitores (RETTENMAIER, 2009, p. 79).

Nesse sentido, a tecnologia apresenta novos formatos de textos, os hipertextos, que configuram uma nova geração de leitores e escritores. Contudo, as mudanças de suporte de escrita não anulam o modelo antecessor, como já descrito anteriormente por Zilberman (2001). A aprendizagem não é linear; diferentes formas de linguagens e do letramento, segundo Rojo (2012, p. 21),

Tornam-se multiletramentos: são necessárias novas ferramentas- além das da escrita manual (papel, pena, lápis, caneta, giz e lousa) e impressão (tipografia), imprensa) – de áudio, vídeo, tratamento da imagem, edição e diagramação.

Na perspectiva do ensino remoto e a mediação, Rojo (2012, p. 24) faz uma observação assertiva, no tocante à prática pedagógica na era digital:

Nessa mídia, nossas ações puderam, cada vez mais, permitir a interação também com os outros humanos (em trocas eletrônicas de mensagens, síncronas e assíncronas; na postagem de nossas ideias e textos, com ou sem comentários de outros; no diálogo entre os textos em rede [hipertextos]; nas redes sociais; em programas colaborativos nas nuvens).

O alfabetismo não se refere a ler e escrever, mas ao conhecimento básico para a consolidação de multiletramentos, no intuito de formação de novos criadores,

capazes de transformar as linguagens, tanto na emissão como recepção de informação. “A aula de literatura e a mediação leitora devem ser abertas e surpreendentes pois tratam de nada mais aberto e surpreendente do que a arte em suas múltiplas formas” (RETTENMAIER, 2009, p. 91).

A mediação leitora na poesia também requer alguns requisitos para tornar agradável a leitura e manter o interesse, pois há nesse gênero textual a musicalidade para valorizar a rima. Todavia, pode-se encontrar leitores com e sem a sensibilidade artística poética. É a importância de o mediador conhecer os saberes prévios do leitor, porque a poesia apresenta linguagem específica, carregada de significado; tem o jogo simbólico e o jogo propriamente dito, como exemplo, o jogo de palavras.

4.2.1 O papel do professor na formação do leitor literário

Para a maioria, o único lugar onde o encontro do livro pode acontecer é a escola, e pela intermediação do professor. (Cademartori, 2012, p.90)

A utilização da literatura infantil nas escolas não tem ainda seu lugar definido. Caminha para a formação de hábitos de leitura e/ou para formação cultural. Tanto um quanto outro caminho justificam os diversos títulos existentes, abordando também os temas transversais.

Soares (2011) aponta a relação da escolarização e da literatura infantil sob duas perspectivas: a escola, ao apropriar-se da literatura infantil, incorpora o aspecto didático e pedagógico, assim é uma literatura escolarizada, e outra perspectiva é a literatura infantil estar à função da escola como produção, ou seja, literatizar a escolarização infantil. Além disso, Soares (2011) tece críticas a respeito da fragmentação da literatura fragmentada nos livros didáticos ou quando ocorrem adaptações inadequadas.

Cumprе ressaltar que a autora não critica a literatura infantil na escola, mas a maneira errônea da utilização da literatura na escola, que acaba por não corresponder à riqueza de conteúdo linguístico e histórico proposto no texto inicial, além de culminar no processo de avaliação. Um dos problemas é a transposição da literatura infantil ao livro didático. Muitas vezes, lê-se fragmentos da história que não apresentam coesão.

A leitura livre e a leitura guiada podem possibilitar a autonomia das crianças em suas escolhas, mas elas precisam compreender o conteúdo lido. Nesse sentido,

para Colomer (2017, p. 92), há dois questionamentos a serem feitos: “Há que obrigar a ler? Há que fazer trabalhos sobre os livros lidos?” Segundo a autora, sim ou não, depende das intervenções. É importante oferecer a vivência da leitura, seja qual for, verbal ou não verbal, porém sem obrigar a nada. A necessidade de realizar trabalhos decorrentes da leitura já está interiorizada nos alunos; o que pode mudar são as metodologias. Contudo, os próprios alunos podem enriquecer o material com dados de pesquisa. A escola estimula a leitura literária, mas há atividades que correspondem a conhecimentos de conteúdo curricular.

Na concepção escolar, o hábito de leitura circulou entre a leitura silenciosa, leitura compartilhada, leitura coletiva, narração em voz alta feita pelo professor e atividades pontuais envolvendo a leitura. No entanto, fazem-se necessárias algumas condições para avançarmos no hábito de leitura como, por exemplo, a exposição e organização de livros em fácil acesso. A renovação de acervo é imprescindível para aguçar o desejo e a curiosidade. Dado o uso de novos suportes de leitura, é importante a biblioteca se atualizar e permitir aos alunos que pesquisem cada vez mais, e divulguem na comunidade educativa com painéis, cartazes e *blogs*, perpetuando, assim, o interesse na comunicação e na leitura. Porém, deve ser previsível a constância dela para eficiência da ação.

Para Cademartori (2012, p. 80), a leitura burocrática “é aquela que se faz apenas como meio, para atingir um fim alheio a ela”. A principal tarefa do professor talvez seja:

[...] ensinar a seus alunos como distinguir, entre as múltiplas vozes das mensagens impressas e eletrônicas de todo tipo que o cerca, quais de fato merecem a atenção deles, por serem capazes de atender, de algum modo, suas necessidades de ser (CADEMARTORI, 2012, p. 126).

Na busca dessa autonomia leitora, o compartilhamento das ideias do livro também favorece a comunicação, compreensão, aumentar vocabulário e autoconhecimento para expressar emoções e opiniões.

Quanto aos professores, o trabalho em equipe pode ser atrelado à seleção dos títulos a serem trabalhados e ter controle das leituras dos alunos, pois eles poderão continuar no próximo ano na escola. Colomer sugere ações como as que constam no Quadro 10.

Quadro 10 - Ampliação da recepção leitora

Por meio de atividades plásticas e visuais	Com ênfases diversas
Pintar ou fazer colagens que representem o poema ou a história	Com perguntas que ajudem a localizar, escolher e verbalizar o tipo de representação escolhida pelas crianças
Fazer murais coletivos	Sobre o argumento, os personagens, o tema, a comparação com outros contos, imitação das ilustrações do livro, etc.
Construir maquetes dos cenários	Fixando-se nos detalhes
Contar a história outra vez	Com a ajuda de um quadro de feltro, de um mapa ou de uma sinalização temporal
Fotografar ou escanear os textos e as ilustrações	Para selecionar as cenas-chave, recompor os textos, as peças, etc.

Fonte: Colomer (2017, p.116)

Cosson (2015), sobre a mediação pedagógica de leitura, embasa-se nas ideias de Vygotsky acerca do desenvolvimento cognitivo do ser humano e a aquisição de linguagem; lembra de Nunes (2013 *apud* COSSON, 2017, p.164) para comentar do uso de livros visuais para a mediação de leitura no processo de letramento das crianças nos anos iniciais do ensino fundamental e esboça sobre a mediação nos espaços da Biblioteca.

Para Cosson (2015), a leitura literária ficou reduzida ao espaço da escola, sob orientação de professores e a verificação aplicação das leituras: ilustrada e aplicada. Enquanto a primeira apresenta-se no contexto de leitura de fruição ou deleite para o aluno no contato com material escrito ter o gosto pela leitura, a segunda envolve o conteúdo da aprendizagem da escrita, voltada então para os anos finais do ensino fundamental.

Para ele, a passagem da leitura ilustrada para a aplicada não garantiu o envolvimento dos alunos na leitura literária até os anos finais do ensino fundamental, referindo o trabalho singular na esfera das aulas de Língua Portuguesa. Nesse contexto, caracterizar o papel e função do professor como mediador de leitura literária é um desafio.

Nas escolas, uma das atividades muito conhecidas é a “Hora do Conto”, uma vez que a formação de leitores e mediador de leitura são ações de relação estreita com o ensino da literatura e letramento literário (COSSON, 2015), para tanto aos professores é importante apresentar uma autonomia da leitura literária, decorrente de bom repertório literário para fomentar nos leitores o desejo da leitura, porém o autor salienta sobre a função do professor nesse processo: ser mediador ou ensinar a leitura literária?

Para Cosson (2015, p. 169):

A mediação da leitura literária, portanto, não deve ser reduzida ao sentido comum de animação, como uma atividade a ser desenvolvida apenas por meio da empatia entre um leitor iniciante e um leitor experiente, que não requer nada além do “amor” aos livros ou que não precisasse nenhuma formação específica[...]Do mesmo modo, o ensino da literatura não pode ser reduzido a uma simples leitura ilustrada, cujo único objetivo seja proporcionar o prazer de ler.[...] A leitura literária na escola, portanto, precisa ter objetivos e práticas pedagógicas bem definidos que não devem ser confundidos simplesmente com o ensinar um conteúdo sobre a literatura, nem com uma simples atividade de lazer. Assim como é preciso superar a dicotomia da divisão entre leitura ilustrada e leitura aplicada em favor da presença de ambas na formação do leitor, também é preciso que se supere a oposição entre ensinar e mediar em favor da aprendizagem da leitura literária.

Para Lerner (2002, p. 95), se na escola ser leitor recai sobre a figura do professor, geralmente a leitura é privada ao aluno, entretanto, a autora organiza a função ao delimitar: “Para que a instituição escolar cumpra com sua missão de comunicar a leitura como prática social, parece imprescindível uma vez mais atenuar a linha divisória que separa as funções dos participantes na situação didática”.

Na primeira etapa da escolarização, devido às crianças não lerem, a leitura do professor é importante, sendo realizada com diferentes estratégias e recursos. Seja um texto literário ou informativo, desencadeia conversa ao término da história com próprias impressões visando a interação e inferências das crianças. Cabe ao professor realizar propostas de leituras, como empréstimos de livros, observar e explorar imagens, buscar informações no texto para que os alunos continuem a interagir com os livros para ter o gosto da leitura.

A autora ainda cita que, em alguns casos, a leitura será compartilhada. Tal modalidade geralmente é utilizada quando o texto é difícil e aborda a compreensão global, sem intervenções de correção de leitura, apenas a sugestão de relacionar, distinguir, perguntar sobre o conteúdo. Nesse sentido, os professores demonstram estratégias capazes de fornecer aos alunos condições de apropriação do conhecimento e avanços progressivos na aprendizagem. Assim, a autora conclui:

Tanto ao mostrar como se faz para ler quando o professor se coloca no papel de leitor, como ao ajudar sugerindo estratégias eficazes quando a leitura é compartilhada, como ao delegar a leitura -individual ou coletiva – às crianças, o professor está ensinando a ler (LERNER, 2002, p. 97).

4.2.2 Letramento literário

Na década 1970, o conceito de alfabetização traz a concepção sociocultural de Vygotsky de que a leitura e a literatura se apresentam autônomas das influências do

poder da igreja e da dominância do poder do Estado. Nessa época, há as críticas ao uso de cartilhas, passa-se a valorizar o folclore, com jogos e brincadeiras e, posteriormente, contos infantis. É da leitura individual para a leitura compartilhada que se altera a percepção dos livros utilizados na escola como fonte de recursos para discursos, indagações, opiniões e elementos de comunicação.

Assim, as propostas curriculares evidenciam a importância de hábitos de leitura, e nada melhor que iniciar com literatura infantil. É essa perspectiva teórica que auxilia o professor na escolha de títulos e orienta o processo de mediação, visando melhorar as condições de aprendizagem referentes à leitura, escrita e interpretação de textos no estudo da gramática e ortografia, além de possibilitar o aumento de vocabulário. A leitura por prazer evolui na apresentação de jogos de palavras e desafios. Nesse percurso, há mais autonomia de escolhas e de interpretação. A leitura silenciosa se afasta da prática pedagógica, quando em evidência está a troca de informações e discussões entre pares.

O letramento, para Paulino e Cosson (2009, p. 64), é “a habilidade de ler e escrever, em uma noção que abarca o que chamamos de alfabetização”. Para os autores, o letramento literário seria “o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária dos sentidos” (PAULINO; COSSON, 2009, p. 67), isto é, trata-se de um processo que não se encerra no âmbito escolar, mas que será renovado a cada leitura.

Cosson (2019) também aborda a preocupação de que, se há a valorização da voz e das imagens, a escrita poderá perder o seu prestígio, então os textos literários acalentam o seu esquecimento nas estantes das bibliotecas. Experiências culturais com os livros literários poderiam propiciar ao aluno modificações significativas capazes de incentivar o hábito da leitura. A literatura na escola não precisa ser atribuída como conteúdo curricular, mas poderia ser inserida como leitura compartilhada.

O letramento literário, o autor explicita, é uma prática social que poderia estar incorporada às funções da escola. Para o autor:

[...] a questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, mas sim como fazer a escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização. (COSSON, 2019, p. 23).

Segundo as pesquisas “Retratos da Leitura no Brasil”, realizadas em 2001, 2007, 2015 e 2019 pelo Instituto Pró-Livro, que objetivava avaliar o comportamento

do leitor brasileiro, percebeu-se que, de modo geral, os livros mais lidos são a Bíblia e os didáticos, no espaço de casa ou na sala de aula. Além disso, o estudo apontou que o leitor tem como incentivador a mãe ou responsável do sexo feminino e algum professor/professora. Entendem a leitura como fonte de conhecimento e utilizam a biblioteca para trabalho ou pesquisa escolar. A pesquisa revelou que a dificuldade para leitura é atribuída à falta de tempo ou à lentidão na leitura, assim como os entrevistados relataram o uso da televisão, seguido da escuta de música, como fonte de lazer. Dos recursos tecnológicos, os leitores leem, na Internet, notícias e informações em geral. Têm conhecimento de livros digitais, e relatam entre os escritores brasileiros mais conhecidos Monteiro Lobato e Machado de Assis. Na última edição da pesquisa acerca da literatura, com questões do tipo “Como começou a se interessar pela literatura?”, as respostas evidenciam a indicação de professor/professora.

Cosson (2020, p. 13), ao comentar os resultados das pesquisas realizadas pelo Instituto Pró-livro, aponta o quadro desolador da literatura e da formação do leitor literário. A literatura fragmentada nos livros didáticos e as novas teorias de leitura, “que dispensam o texto literário como objetivo ou fim a ser atingido”, organizam os livros didáticos com textos que apresentam a regularidade necessária para servir de modelo. Desse modo, as obras clássicas também não são aceitas devido às normas de sintaxe, gramática e vocabulário que não atraem os leitores e recorrem a adaptações de livros originais.

A literatura na escola, segundo o autor, segue uma tradição de outrora que consistia “no uso pedagógico da literatura como meio e fim de um processo educativo, no qual, em um primeiro momento, os textos literários serviam de instrumento de acesso ao mundo da escrita, depois passavam a ser objeto de conhecimento da cultura” (COSSON, 2020, p. 14), porém, “se a presença da literatura é apagada da escola, se o texto literário não tem mais lugar na sala de aula, desaparecerá também o espaço da literatura como lócus de conhecimento” (COSSON, 2020, p. 15).

Se a escrita está associada ao livro e se o suporte dela apresenta mudanças, o autor revela que a literatura encontra novas formas de representação. Considera entre as mudanças (avatars da literatura): a canção popular, o filme, histórias em quadrinhos e a literatura eletrônica.

A canção popular, enquanto obra literária, transita na leitura da letra como poesia; assim, a canção popular não pode ser fragmentada, deve-se respeitar a

estética, a história e o contexto. A literatura ou música, letra ou som, não se desqualificam enquanto leitura literária.

O filme apresenta o texto literário no roteiro, que indica a narrativa e os diálogos dos personagens. O filme é produto da criação de diretor como autor. A interpretação literária do filme é, no entanto, composta por todos os elementos envolvidos no desenvolvimento artístico, como exemplo tem-se filme de romance.

As adaptações de livro para as telas de cinema têm seu caráter na literatura quando a fidelidade ou a infidelidade ao enredo cabe à interpretação do leitor. As histórias em quadrinhos já foram restritas à leitura infantil ou às tirinhas de jornais. Atualmente, apresentam narrativas e recursos visuais diferenciados, como os mangás.

Por último, na literatura eletrônica, os recursos midiáticos na adaptação de uma obra literária envolvem a interação de hipertextos, imagens, sons e palavras; permite a formação de textos multimodais, decorrentes dos recursos digitais. Todavia, as novelas, séries televisivas, propagandas e informações jornalísticas colaboram com a disseminação da literatura como meio de cultura por meio de recursos tecnológicos.

É pelos recursos tecnológicos, como a Internet, que a literatura ganha espaço, com as bibliotecas virtuais, os livros digitais e a possibilidade de consulta de portais sobre autores e editoras, além de possuir diferentes comunidades de leitores. Desse modo, a literatura perpetua as mudanças da sociedade e de cultura. Para Cosson (2020, p. 23):

Se tomarmos a literatura como um conjunto de obras exemplares ou significativas para uma determinada comunidade, então é legítimo falar de sumiço ou estreitamento, pois a escola é a instituição que garante o conhecimento comum dessas obras, o que efetivamente não está acontecendo tal como demonstram os defensores do ensino de literatura. Assim como também é inteiramente adequado buscar entender como ela permanece em outros espaços, como é o caso da internet. Se pensarmos que a literatura é o uso da palavra para criar mundos ou um sentimento de mundo, correspondendo a um uso específico da palavra, valem as transformações em novas manifestações, como o cinema, a canção popular, e as HQs, e os novos usos, como dados pelos jovens que apossam da literatura para outros fins. Aparentemente contrárias, essas duas perspectivas a respeito do literário comungam uma mesma posição. Para ambas, a literatura é essencialmente um produto, como um livro ou um filme, um arquivo ou uma fala, um jogo ou um modo de viver. Algo que é possível identificar com base em traço característicos, formatos específicos ou elementos reconhecidos pela origem ou tradição literária.

Valorizar a literatura na sociedade e na escola pode ser considerado um incentivo à leitura que ganha destaque com a ação do mediador, seja o professor ou não.

5 O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Nesta seção, apresentamos na parte inicial a escolha do método e os procedimentos para a coleta de dados. Na sequência, os participantes e o contexto da pesquisa.

5.1 A escolha do método

A pesquisa acadêmica, para sua realização e validação, requer rigor nos padrões tanto teóricos quanto metodológicos. Para analisar a problematização e atender aos objetivos propostos na presente pesquisa, optou-se pela abordagem qualitativa de cunho analítico-descritivo.

Lüdke e André (2018), no livro *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*, ao explicitarem as características de uma pesquisa qualitativa, fazem referências aos estudos de Bogdan e Biklen (1982). As autoras apontam cinco características de uma pesquisa qualitativa:

- 1- Tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento,
- 2- Os dados coletados são predominantemente descritivos,
- 3- A preocupação com o processo é muito maior do que o produto,
- 4- O “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador,
- 5- A análise de dados tende a seguir um processo indutivo (LÜDKE; ANDRÉ, 2018, p. 14).

Resumidamente, o conceito de pesquisa qualitativa, nas ideias de Bogdan e Biklen (1982 apud LÜDKE; ANDRÉ, 2018, p. 14), consiste em envolver “a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”.

Sendo assim, a presente pesquisa conta com a pesquisadora acompanhando a situação que será analisada, muito mais atenta ao processo do que ao produto. Num primeiro momento, por meio de questionários, conhecemos um pouco mais o objeto da pesquisa. Na sequência, por meio de entrevistas, analisamos ações de mediação com uso dos livros digitais de literatura infantil no contexto de ensino remoto.

Para aprofundar a temática proposta, iniciamos o trabalho com um levantamento feito de pesquisas correlatas. Segundo Viana (2013, p. 1), a pesquisa bibliográfica,

[...] coloca o pesquisador em contato com as publicações existentes acerca de determinado assunto (livros, revistas, periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, internet) e deve dar destaque à veracidade das fontes e dados, observando possíveis incoerência.

Resumidamente, a pesquisa de campo foi desenvolvida em duas etapas:

- 1ª. Etapa: aplicação de questionário. Além de conhecer os professores participantes do estudo, a intenção com o questionário foi identificar quem utilizava o livro digital de literatura infantil em sala aula (ensino remoto). O questionário, no formato *Google Forms*, foi enviado ao grupo de professores que atuavam nos anos iniciais do ensino fundamental. O questionário estava dividido em duas partes: perfil do professor e atividades com o livro digital.
- 2ª. Etapa: entrevista. A partir das respostas dadas na segunda parte do questionário, em especial aquelas que tratavam das práticas de mediação com o uso do livro digital de literatura, entrevistamos sete professoras que se dispuserem a relatar as práticas utilizadas em sala de aula.

Segundo Lüdke e André (2018, p. 14), “o desenvolvimento do estudo assemelha-se a um funil: no início há questões ou foco de interesse muito amplos, que no final se tornam mais diretos e específicos”. Assim, descreveremos cada procedimento dessa pesquisa.

5.2 Os procedimentos: os questionários e as entrevistas

A seguir, apresentamos os instrumentos utilizados na pesquisa de campo: o questionário e a entrevista.

5.2.1 Os questionários

O questionário é um instrumento de coleta de dados que apresenta algumas vantagens. São elas:

- Menor detalhamento das respostas que dependem da redação do participante;

- Questões não podem ser reformuladas;
- Depende da compreensão e interpretação do informante;
- Coleta é mais, rápida,
- Facilidade de amostra maior,
- Menor inibição do informante pelo anonimato (MAIA, 2020, p. 19).

Como dito anteriormente, optamos como primeira etapa pela aplicação de um questionário. A intenção com o uso desse procedimento foi conhecer como os professores utilizam o livro digital de literatura infantil em sala aula (ensino remoto). Foi feito no formato *Google Forms*, o questionário foi enviado a um grupo de professores pelo recurso de *Whatsapp*, via *Google Forms*, sendo um grupo de 96 participantes, tendo o questionário disponível pelo período de 15 dias consecutivos, obtendo 44 respostas.

O questionário foi dividido em duas partes – perfil do entrevistado e prática pedagógica –, e constitui-se de 14 perguntas, sendo 12 fechadas e 2 abertas. Na última questão do questionário, o interesse foi conhecer se o(a) professor(a) fez uso de livro digital nas aulas de ensino remoto. Dos 44 respondentes, 3 afirmaram que não utilizaram o livro digital no ensino remoto.

Com as questões abertas, identificamos algumas ações realizadas pelos professores com o uso do livro digital em sala de aula. Contudo, as práticas de mediação não foram suficientes para o aprofundamento do estudo, o que justificou a realização das entrevistas com 7 professores, que aceitaram e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE 3).

5.2.2 A entrevista

A entrevista, segundo Lüdke e André (2018, p. 39), “é aquela que permite a captação imediata e corrente da informação desejada [...]. O aprofundamento de pontos levantados em outras técnicas de coleta de alcance mais superficial, como o questionário”.

A entrevista depende da interação entre os envolvidos, principalmente nas entrevistas não estruturadas, pois as informações advêm da fluidez da conversa sobre o tema, sem um padrão rígido de questões e respostas.

Nesse sentido, a entrevista revela uma vantagem sobre os demais instrumentos de pesquisa, pois o entrevistador pode conseguir dados do entrevistado

de caráter restrito e pessoal. Além disso, “a entrevista permite correções, esclarecimentos e adaptações” (LÜDKE; ANDRÉ, 2018, p. 40).

Segundo as autoras, a entrevista padronizada mantém o padrão de questionário, com a vantagem de que a presença do entrevistador poderá auxiliar em esclarecimentos e os dados obtidos podem ser comparados. A entrevista semiestruturada “se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações” (LÜDKE; ANDRÉ, 2018, p. 40).

Independentemente do modelo de entrevista que foi selecionado, os autores alertam sobre os princípios básicos para entrevista: respeito com o entrevistado, sigilo e anonimato. Além do respeito aos entrevistados, segundo as autoras, é necessário ter capacidade de “ouvir atentamente e de estimular o fluxo natural de informações por parte do entrevistado” (LÜDKE; ANDRÉ, 2018, p. 41). É importante seguir um roteiro “para que haja uma sequência lógica entre os assuntos, dos mais simples aos mais complexos, respeitando o sentido do seu desencadeamento” (LÜDKE; ANDRÉ, 2018, p. 42).

Para não comprometer a validade da entrevista, as autoras citam a preocupação da “imposição de uma problemática” (LÜDKE; ANDRÉ, 2018, p. 41), ou seja, o entrevistador, de acordo com seu interesse, elabora questões cujas respostas confirmam suas expectativas, o que poderia influenciar as repostas do entrevistado, comprometendo a validade da pesquisa.

Na fluidez da entrevista, outro fator importante é a “atenção flutuante”. Ela indica que o entrevistador deve estar atento a todas as manifestações de comunicação verbal (vocabulário, entonações, ritmo e pausas) e não verbal (gestos e expressões). “É preciso analisar e interpretar esse discurso à luz de toda aquela linguagem mais geral e depois confrontá-lo com outras informações da pesquisa e dados sobre o informante” (LÜDKE; ANDRÉ, 2018, p. 43).

As autoras também citam outro cuidado sobre as formas de registro: gravação direta e anotações sobre o que está sendo dito durante a entrevista. A gravação registra todas as expressões orais, porém não tem marcação de outras expressões e há a dificuldade da transcrição para registro escrito. A anotação exigirá atenção do entrevistador, bem como o tempo para escrever, o que requer habilidade para a manutenção da interação com o entrevistado. Seja qual for a maneira de registro escolhida, a entrevista é um instrumento de coleta de dados que exige tempo e

habilidades do entrevistador. Desse modo, “quanto mais preparado estiver, quanto mais informado sobre o tema em estudo e o tipo de informante que abordará, maior será, certamente, o proveito obtido com a entrevista” (LÜDKE; ANDRÉ, 2018, p. 44).

5.3 Contexto da pesquisa

Com a análise dos dados do questionário, optamos em entrevistar 07 professoras selecionadas que apontaram, em suas respostas, algumas práticas de leitura com o uso do livro digital.

A entrevista foi agendada com contato prévio, de modo que as professoras tiveram a informação que seriam gravadas e transcritas na íntegra. Vale lembrar, que será mantido o sigilo da identificação e por isso utilizamos nome fictício para os participantes da pesquisa.

Com relação ao perfil dos professores que responderam o questionário, organizamos as respostas no Tabela1 que será apresentado a seguir:

Tabela 1 - Perfil das professoras que responderam questionário

FAIXA ETÁRIA DAS PROFESSORAS:	
20 a 30 anos	00
31 a 40 anos	09
41 a 50 anos	23
51 a 55 anos	06
Acima de 55 anos	06
FORMAÇÃO ACADÊMICA:	
Magistério	15
Pedagogia	26
Especialização	29
Mestrado	09
Doutorado	00
Outros	09
MODALIDADE DE ENSINO DA FORMAÇÃO ACADÊMICA:	
Escola Pública	22
Escola Privada	25

Presencial	17
Ensino à distância	01
TEMPO QUE LECIONA:	
Até 5 anos	04
Entre 5 a 10 anos	04
Entre 10 a 15 anos	07
Acima de 15 anos	29
TURMA/ANO QUE LECIONA EM 2020:	
1º ano	21
2º ano	08
3º ano	08
4º ano	09
5º ano	13
CARGA HORÁRIA SEMANAL:	
Inferior a 30 horas	02
30 horas	19
40 horas	14
50 - 60 horas	08
Mais de 60h	01
LECIONA NA CIDDADE DE:	
Santo André	25
São Bernardo do Campo	14
Mauá e Ribeirão Pires	01
Outras cidades	10
LECIONA NA REDE:	
Privada	04
Pública	41
INDICAÇÃO DE LEITURA DE LITERATURA INFANTIL COM O LIVRO DIGITAL	
Sim	41
Não	03

Fonte: A própria autora.

Resumidamente, a maioria dos professores tem mais de quinze anos de experiência, tem entre 41 e 50 anos, é formada em Pedagogia com especialização e atua nas redes públicas de Santo André e São Bernardo do Campo.

Além das perguntas relacionadas ao perfil dos professores, também procuramos saber se eles utilizavam o livro digital no ensino remoto. A seguir, apresentamos, no Tabela 2, uma síntese das respostas dadas.

Tabela 2 - Uso do livro digital

A ESCOLHA DOS TÍTULOS DOS LIVROS		
Escolhi o livro porque recebi de grupos de <i>whatsapp</i> ou pelo <i>computador</i>	12	29,3%
Selecionei o livro porque foi orientação da escola (grupo gestor e/ou demais professores)	09	22%
Selecionei a leitura para enriquecer a aula e contribuir para a aprendizagem do conteúdo da disciplina	34	82,9%
Foi indicação de alguma webinar que participei	05	12,2 %
Analisei o conteúdo e a crítica do livro	18	43,9%
Outros - Plataforma de leitura	01	2,4%
Outros – Indicação dos livros didáticos que utilizamos na escola	01	2,4%
VANTAGENS DO USO DO LIVRO DIGITAL		
Facilidade de circulação de títulos	27	65,9%
Diversidade de títulos, autores e editoras	22	53,7%
Diversidade de gêneros textuais	23	56,1%
Interesse dos alunos por livros digitais	16	39%
Facilidade em planejamento e organização do acervo	18	43,9%
Outros – ter uma maneira de ofertar a leitura, nem todos possuem acervo, ou condições para adquirir títulos	01	2,4%
DESVANTAGENS DO USO DO LIVRO DIGITAL		
Acervo de livros digitais de literatura infantil é menor em relação ao livro físico	13	31,7%
Preocupação com a permissão dos direitos autorais	29	70,7%
Dificuldade em trabalhar com livros digitais	01	2,4%
Dificuldade em integrar e intervir as crianças com o livro digital	16	39%
Planejamento e organização do tempo para uso de livro digital	03	7,3%
Outros - Acessibilidade dos alunos ao recurso	01	2,4%
Outros – Não vejo desvantagem	02	4,8%

Fonte: A própria autora.

Com relação à escolha de títulos de livros digital de literatura infantil, a maioria (82,9%) optou pela escolha de um título que pudesse contribuir para o conteúdo previsto em aula. Parece-nos que a maioria dos professores se aproxima das ideias de Cosson (2020), ou seja, a literatura, muitas vezes, é trabalhada a partir do que é proposto nos livros didáticos, ficando a leitura como entretenimento e prazer em segundo plano.

Das vantagens sobre o uso do livro digital de literatura infantil, percebe-se que prevalece a preferência por: facilidade de circulação de títulos (65,9%), a diversidade de gêneros textuais (56,1%) e a diversidade de títulos, autores e editoras (53,7%). Com relação às desvantagens do uso do livro digital, a maioria está preocupada com a permissão dos direitos autorais (70,7%).

Na próxima seção, apresentamos os dados e análise dos dados gerados pelas entrevistas. A intenção com o material coletado foi conhecer, mais detalhadamente, como o livro digital foi inserido na prática pedagógica no ensino remoto.

6 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS REALIZADAS

Nessa seção, inicialmente, apresentamos o perfil dos professores que participaram da entrevista. Na sequência, os dados coletados que foram organizados a partir de três eixos: as práticas de leitura em sala de aula, a organização das atividades de leitura e como ocorre a mediação de leitura em sala de aula com o uso do livro digital.

6.1 As entrevistas: o perfil

As entrevistas foram feitas por meio das plataformas *Teams*, *Zoom* ou *Meet*. A partir da disponibilidade dos professores, agendamos as entrevistas que foram gravadas e transcritas (Apêndice 2). Num primeiro momento, procuramos traçar o perfil dos professores entrevistados. O Tabela 3, a seguir, apresenta o perfil das entrevistadas:

Tabela 3 - Perfil das Professoras entrevistadas
FAIXA ETÁRIA DAS PROFESSORAS ENTREVISTADAS

FAIXA ETÁRIA DAS PROFESSORAS ENTREVISTADAS	
31 a 35 anos	02
41 a 45 anos	02
46 a 50 anos	02
Acima de 55 anos	01
FORMAÇÃO ACADÊMICA	
Magistério – Especialização - Outros	01
Magistério – Pedagogia - Especialização	01
Pedagogia	03
Especialização - Outros	01
Especialização	01
REDE DE ENSINO DA FORMAÇÃO ACADÊMICA	
Escola Pública- Privada- Presencial	01
Escola Privada- Presencial	01
Escola Pública - Presencial	01
Escola Privada	03
Escola Pública	01

TEMPO DE TRABALHO EM LECIONAR	
Há 5 anos	01
Entre 5 a 10 anos	01
Entre 10 a 15 anos	01
Acima de 15 anos	04
TURMA/ANO QUE LECIONOU EM 2020	
1º ano	04
4º ano	01
3º/ 4º/ 5º ano	01
1º ao 5º ano	01
JORNADA DE TRABALHO SEMANAL	
30 horas	04
40 horas	02
60 horas	01
MUNICÍPIO EM QUE AS PROFESSORAS TRABALHAM	
Santo André	02
São Bernardo do Campo	05

Fonte: A própria autora

6.2 As entrevistas: a fala das professoras

As entrevistas foram transcritas na íntegra, organizadas em quadros e lidas inúmeras vezes. Com a intenção de não identificarmos quem são as professoras participantes da pesquisa, escolhemos nomes de personagens de histórias de literatura infantil: Alice, Emília, Julieta, Aurora, Maria, Dorothy e Cinthia. Vale ressaltar que os dados, ao serem analisados, foram organizados em três eixos: as práticas de leitura em sala de aula, a organização das atividades de leitura e como ocorre a mediação de leitura em sala de aula com o uso do livro digital.

6.2.1 As práticas de leitura em sala de aula

Com a intenção de conhecermos como a leitura em sala de aula era realizada, tanto no ensino presencial quanto no ensino remoto, perguntamos aos professores quais as ações que eles desenvolviam em ambos os contextos. A maioria respondeu que a leitura é trabalhada como deleite, reconheceu a importância da leitura e a

planejou como atividade permanente, cumprindo funções diferentes. Além de ser destacada como uma atividade de leitura como deleite, ela também é tratada como parte de um determinado conteúdo. Uma professora salientou a importância de incluir o objetivo de estímulo à oralidade. As falas a seguir exemplificam o que foi observado anteriormente:

Alice: “Se for leitura deleite, eu tenho que fazer de acordo com a idade.”

Emília: “É leitura deleite.”

Julieta: “Como parte do conteúdo.”

Aurora “planejamento da leitura diária[...] uma leitura deleite[...] ela é permanente no meu trabalho [...]Eu sempre tive de segunda a sexta. Cada dia da semana uma leitura, uma leitura deleite. Não é aquela leitura de conteúdo, que você cobra. Não. É uma leitura... uma leitura simplesmente para que o aluno ouça, ele se sente bem, né ... com atenção... Chama a atenção do aluno, ele se sente envolvido também no contexto da leitura, da história, ele participa, ele questiona, ele coloca a opinião... assim, mas de uma forma bem lúdica, bem tranquila. Uma forma espontânea, dele próprio. Eu vejo dessa forma... eu sempre tive a leitura e ela é permanente no meu trabalho do dia a dia...”

Maria “a deleite é uma atividade permanente. Quando eu pensava e enviava para essas crianças pelo WhatsApp que era nosso canal de comunicação, quando eu enviava vários títulos para eles, qual que era o meu objetivo aí no planejamento? Estimular essa leitura[...] Então dentro do meu planejamento a leitura, ela pode ter inúmeros objetivos. Inclusive com essa questão do prazer que acho muito importante.”

Dorothy “a leitura deleite para já introduzir um gancho para a aula.”

Cinthia “é uma atividade permanente e ela vai estar sempre associada a linguagem oral [...], é uma atividade permanente e está sempre ligado com os objetivos que as vezes a gente não dá tanta atenção e merece na oralidade.”

Contudo, com a implantação do ensino remoto, perceberam um distanciamento dessas atividades, em decorrência das condições para a realização da leitura. As falas a seguir ilustram o que constatamos:

Alice “No ano passado que a gente fez remotamente, então o que a gente fazia? Seleccionava. Eu falo nós, porque sempre eu em parceria com a outra professora. De primeiro ano, segundo assim... então a gente escolhia os livros e mandava em PDF, para que a gente não perdesse essa questão da importância da leitura, de ler. E sempre incentivando a leitura, a exploração do livro para as crianças não perderem essa importância que tem a leitura... De estar sempre diante de um livro para ler, para despertar imaginação, o conhecimento. O repertório enfim ... então esse sempre foi uma sequência de atividades e de digamos assim de ensino... de maneiras que a gente tinha de levar a criança a ter acesso aos livros.”

Emília “Nas aulas síncronas, no ensino remoto. Ao iniciar a aula eu escolho uma história e faço a leitura para eles. Toda aula síncrona. E, nas atividades diárias, escolho também uma leitura para que eles possam realizar.”

Julieta “Passamos para o ensino remoto, onde no início eu não tinha contato direto com os alunos. Eu não fazia momento síncrono, então eu não tinha como garantir a leitura deles.”

Aurora “Então, a gente não tinha tanto assim... eh ...o livro digital circulando...porque não sei se é a falta de acesso ao mesmo ou a falta mesmo de ter o próprio livro para ler[...]as vezes o professor não tem esse tempo disponível para ir atrás de coisas que podem facilitar o conhecimento dele, dos alunos e se apegam só naquilo que tem[...]deixa o ensino muito... um pouco aquém daquilo que realmente os alunos são capazes de realizar e de aprender.”

Maria “No ensino remoto, eu fazia algumas aulas on line. Duas vezes por semana fazia aulas on line com eles. E como o tempo era menor, nem sempre eu realizava as leituras, mas eu sempre enviava dicas de leituras para eles e eu enviava livros digitais de vários temas para eles[...] eu procurava mandar bastante títulos diferentes para que eles realizassem a leitura em casa, mas quando nós ficamos no remoto eu li muito pouco para eles.”

Dorothy “nas aulas síncronas eles estão me enxergando então tem sentido estar lendo e eles não estão olhando as figuras, afinal de contas são crianças né...então eu faço uso (do livro digital). Geralmente tem sempre PDF de livros que a gente pode estar usando. E esses livros que eu utilizo.”

Cynthia “Tanto no ano passado como esse ano, porque eu tinha menos aula síncrona [...] Então eu não tinha um dia para a roda de leitura, mas todo início da aula tem que ter essa leitura. Ou feita por mim, ou convidando os alunos para ler, ou trazendo contadores de história.

Ao analisarmos como os professores descreveram as atividades de leitura, percebemos uma aproximação com as preocupações Solé (1998, p. 172), quando a autora discute a importância das ações educativas no contexto da sala de aula, “considera a leitura um processo lento e progressivo que requer uma intervenção educativa respeitosa e ajustada”. Dentre as ações que a autora sugere, destacam-se:

- Promover atividades significativas de leitura, para as quais tenha sentido – e os alunos possam vê-lo – o fato de ler, é uma condição necessária para conseguir o que nos propomos. Promover atividades em que os alunos tenham que perguntar, prever, recapitular para os colegas, opinar, resumir, comparar suas opiniões com relação ao que leram, tudo isso fomenta uma leitura inteligente e crítica, na qual o leitor vê a si mesmo como protagonista do processo de construção de significados. Estas atividades podem ser propostas desde o início da escolaridade, a partir da leitura realizada pelo professor e da ajuda que proporciona.
- Refletir, planejar e avaliar a própria prática em torno da leitura constituem requisitos para otimizá-la, para modificá-la quando for necessário e no sentido conveniente. Tão pouco útil resulta a rotina impermeável aos múltiplos fatores (SOLÉ, 1998, p.173).

Como vimos, as respostas evidenciam que a leitura cumpre a função deleite. No referencial teórico, Martins (2012) define três níveis básicos de leitura: sensorial, emocional e racional. Parece-nos que os relatos estão mais próximos dos níveis sensorial e emocional.

Aprender a ler, compreender o processo de leitura e mesmo ler o texto escrito são uma atividade complexa, pressupõe interligações com as vivências pessoais, com as diversas áreas de conhecimento e com as circunstâncias da vida.

Fazendo relações com o texto de Cosson (2020), no qual o autor explicita três concepções de leitura – 1. ler é produzir sentidos por meio de um diálogo; 2. ler é um diálogo que se faz com o passado (uma conversa com a experiência dos outros); 3. ler é um diálogo com o passado que cria vínculos (o estabelecimento de laços entre o leitor e mundo e os outros leitores) –, percebemos que com as respostas dadas pelas professoras, os momentos de leitura por serem, na sua maioria, deleite estavam mais próximas dos processos 1 e 2.

Dependendo do tipo de aula, segundo as professoras, com a mudança do livro físico para o uso do digital, a apresentação dos livros ocorria das seguintes formas:

- Aula síncrona: Professor disponibiliza a imagem na tela. Realiza a leitura e faz intervenções;
- Aula assíncrona: Professor disponibiliza títulos em PDF. Ele pressupõe que a criança, com a colaboração de algum familiar, fará a leitura (deleite). Além disso, pode acontecer de o aluno realizar a leitura sozinho e, posteriormente, é discutido, numa roda de conversa, o que foi lido. As professoras afirmaram:

Alice “Eu escaneio todos os livros. Se ele já não tem em PDF eu escaneio página, as páginas...e projeto para as crianças. Então hoje a minha ferramenta que eu mais tenho utilizado é o Power point [...] escaneio, projeto isso para eles e eles vão acompanhando.”

Emília: “Nas aulas síncronas, no ensino remoto. Ao iniciar a aula eu escolho uma história e faço a leitura para eles. Toda aula síncrona. E, nas atividades diárias, escolho também uma leitura para que eles possam realizar.”

Julieta: “Geralmente, quando encontro um livro, ou eu mando para eles em PDF para poder baixar e aí tudo bem, cada um lê na sua casa, não teria problema. Mas quando a gente tem o nosso encontro síncrono, eu costumo ler alguns trechos.”

Aurora: “Dessa forma como a gente já começou no ano passado. A leitura com livros digitais nas aulas síncronas e sugestão de leitura em PDF para as aulas assíncronas.

Maria: “No ensino remoto, eu fazia algumas aulas on line. Duas vezes por semana fazia aulas on line com eles. E como o tempo era menor, nem sempre eu realizava as leituras, mas eu sempre enviava dicas de leituras para eles e eu enviava livros digitais de vários temas para eles”.

Dorothy: “Nas aulas síncronas eles estão me enxergando então tem sentido estar lendo e eles não estão olhando as figuras, afinal de contas são crianças né...então eu faço uso (do livro digital). Geralmente tem sempre PDF de livros que a gente pode usar.”

Cinthia: “... Tanto no ano passado como esse ano, porque eu tinha menos aulas síncronas [...] então eu não tinha um dia para a roda de leitura, mas todo início da aula tem que ter essa leitura.”

Como vimos, a partir das falas das professoras, nas aulas síncronas há uma preocupação com a leitura, uma necessidade de aproveitar o tempo da aula síncrona com os alunos realizando algumas atividades de leitura.

A leitura deleite está presente na prática pedagógica das professoras entrevistadas. Vale salientar que a leitura deleite acontece também devido à disponibilidade do acervo do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), do Programa Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), em que é amplamente analisada a importância da leitura na sala de aula.

Entretanto, ao referir a leitura-fruição ou a leitura deleite, Leal e Albuquerque (2010, p. 101) ressaltam:

Que a inserção da literatura na sala de aula não pode ser algo ocasional, acidental e nem pode fazer parte de um preenchimento sem intencionalidade. O professor precisa realizar atividades constantes planejadas em que os estudantes tenham acesso ao texto literário, mas possam também refletir coletivamente sobre tais textos, e que esses possam ser modelos de escrita para outros textos.

A leitura deleite, presente no planejamento das entrevistadas, é ação rotineira, contudo, requer organização para que tenha sua validação e qualificação enquanto prática pedagógica.

Quando indagadas a respeito do uso do livro físico ou digital, a maioria respondeu que prefere trabalhar com o livro físico. Para as professoras é mais significativo apresentar, no momento da leitura, a concretude do que está sendo lido (capa, contracapa, autores, imagens etc.). As falas, a seguir, reforçam essas observações:

Alice: “A gente pegava...Tem as nossas caixas de livros, tinha vários livros, então a gente explorava: a questão da capa, da contracapa, o título do livro, o autor, a editora, eu sempre mostrava para eles A gente trabalhou muito fisicamente [...]. A gente ia para a biblioteca, pegava os livros físicos.” (**Livro digital**) a gente escolhia os livros e mandava em PDF, para que a gente não perdesse essa questão da importância da leitura, de ler. E sempre ali... É incentivando a leitura, a exploração do livro para as crianças não perderem essa importância que tem a leitura.

Emília: Na aula presencial... desculpa, eu prefiro o livro físico [...] para acontecer esse momento da leitura com o uso do livro digital, por conta do espaço... Onde seria feita essa leitura? Lá no Laboratório? Daí teria que ser agendado, não seria diariamente...por conta da logística da escola. Por isso que prefiro o livro físico. Você está ali na sala... tem um acesso maior, você pode escolher.

Julieta: “Na escola. Por exemplo: eu leio qualquer livro. Eu abro e leio para eles. O impresso e tudo mais [...] (**O livro digital**) geralmente quando encontro um livro, ou eu mando para eles em PDF para poder baixar e aí tudo bem, cada um lê na sua casa.

Aurora: “A gente não tinha tanto assim... eh ...o livro digital circulando...porque não sei se é a falta de acesso mesmo ou a falta mesmo de ter o próprio livro para ler. Para estar nos auxiliando...”

Maria: “No presencial... quando nós estávamos no presencial, todos os dias eu separava uma leitura deleite para essas crianças ... então eu pensava num livro e nem sempre esse livro tinha alguma coisa... As vezes

tinha a ver com o conteúdo daquela aula, mas não era esse o objetivo. **(Livro digital)** nós fizemos uma seleção de livros que eles escolheram. Aí eu enviei no digital para todos eles. Eles realizaram a leitura.”

Dorothy: “Enquanto presencial, eu sempre fazia a leitura diária, a leitura deleite, escolhendo um livro muitas vezes na BEI (Biblioteca Escolar Interativa). **(Livro digital)** eu apresento também o PDF do livro, então o aluno pode estar lendo junto comigo...ele pode olhando as figuras do livro, porque é muito importante que ele entre dentro do livro...afinal de contas a leitura é uma viagem.”

Cinthia: “eu sou uma apaixonada pelo livro físico, mas eu acho... eu acredito... eu me vi obrigada a tendo que usar o livro digital. Pela distância... foi o remoto que me obrigou a isso. Talvez eu nem usasse se fosse essa posição dos acontecimentos [...] era os livros digitais que tinham disponíveis, circulando por aí... e era o que a gente poderia usar.”

Assim, alterações na prática pedagógica, em especial do uso do livro digital, ainda é algo que precisamos discutir. Vale destacar que a maioria quando pensou no livro digital propôs ações que fossem feitas fora do contexto escolar. Mudanças de práticas são demoradas e pressupõem que o coletivo da escola tenha espaços para que essas alterações, que parecem simples, sejam refletidas e discutidas.

Contraditoriamente ao que foi dito nas entrevistas e retomando as respostas do questionário *Google forms*, quando perguntamos como é realizada a escolha de títulos de livros digitalizados de literatura infantil, para os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, a maioria respondeu que seleciona a leitura para enriquecer a aula e contribuir para a aprendizagem do conteúdo da disciplina (82,9%).

Parece-nos que o formato digital, por não estar presente no contexto presencial, não foi incorporado como prática pedagógica de leitura deleite. Isso fez com que, provavelmente, a escolha dos títulos, enviados aos alunos, ficasse mais restrita aos conteúdos que estavam sendo trabalhados em sala de aula.

Para Cosson (2010, p. 57), o espaço da literatura na sala de aula tem um contexto histórico, ao predominar “durante muito tempo, o espaço da literatura na sala de aula era o mesmo do ensino da leitura e da escrita e da formação cultural do aluno”. Houve mudanças na tradição do ensino da literatura, em que valorizou o aspecto didático do texto literário para ensinar gramática (atendendo os conteúdos do currículo escolar), assim distancia-se da prática de leitura, sem referencial teórico e metodológico que embasa o trabalho pedagógico, os textos literários foram substituídos por receitas culinárias, jornais. No entanto, para tornar a leitura literária significativa, é importante analisar as práticas do passado, modificá-las e ensinar adequadamente.

O prazer de ler, uma proposta muitas vezes mal interpretada, foi bandeira de muitos daqueles que viam no ensino da literatura um cerceamento da leitura literária, esquecendo que todo modo de ler passa necessariamente por uma aprendizagem, não existindo um modo “natural” ou espontâneo de leitura (COSSON, 2010, p.57).

Ainda, segundo o autor, temos diferentes espaços da literatura na sala de aula, como: espaço do texto, espaço do contexto e o espaço do intertexto. O primeiro espaço refere-se ao contato com a obra literária, momento em que se inicia a leitura na sala de aula:

Analisar o texto é procurar compreender sua elaboração escrita e imagética para com ela sustentar um sentido. Esse modo de ler precisa ser aprendido tal como se aprende outras práticas e conteúdos. O espaço da literatura como texto na sala de aula trata dessa necessidade de aprendizagem que demanda tanto o contato permanente com o texto literário quanto a mediação do professor na formação do leitor (COSSON, 2010, p.61)

Do espaço do contexto, o autor comenta:

Na verdade, queremos enfatizar que todo texto literário tem uma mensagem mais ou menos explícita, tem um desenho de mundo a ser apreendido no momento da leitura, um saber sobre essa ou aquela área que não pode e nem deve ser desprezado – trata-se do contexto da obra, entendendo que não é o que está em volta da obra, mas, sim, as referências de mundo que ela traz consigo, o que vem com o texto (COSSON, 2010, p.62)

E por último o espaço do intertexto que “da relação entre textos ou do reconhecimento de um texto que um texto é sempre um diálogo com outros textos” (COSSON, 2010, p.64)

Um dado importante que precisamos ressaltar é que as escolas do município de São Bernardo do Campo, apesar de possuírem Biblioteca Escolar Interativa (BEI)¹, não disponibilizam registros de livros digitais.

Constatamos que a leitura no ensino presencial teve uma conotação de maior importância devido às condições de sua aplicação (livro físico e contato pessoal). Ora realizada como leitura deleite, ora para contemplar o conteúdo.

Já no ensino remoto, há a preocupação do aspecto jurídico, como uso dos direitos autorais. As professoras reconhecem essa norma, mas não tem certeza de sua aplicação (permitido e não permitido). Assim, na tentativa trabalhar com o livro digital, por vezes, deixam de apresentar o texto por completo, optando por trechos.

¹ Consulta do catálogo:

<https://www.saobernardo.sp.gov.br/educacao.saobernardo.sp.gov.br/index.php/component/search/?searchword=Biblioteca%20escolar&ordering=newest&searchphrase=all&limit=20>, visto em 25.05.2021.

Essa prática vai ao encontro do que Zilberman (2003 *apud* COSSON, 2020, p. 13) apontou em seu texto, ao qual afirma:

[...] a leitura dos fragmentos de textos literários presentes no livro didático não forma o leitor do livro, que é onde materialmente se apresenta a literatura, ou seja, a obra literária na integridade, representada pelo livro, fica para depois ou fora dos limites da escola.

A fala da professora Julieta ilustra as observações feitas anteriormente:

Só que no *on line* a gente esbarra na questão difícil... na questão de direito autoral [...] quando a gente tem o nosso encontro síncrono, eu costumo ler alguns trechos e eu acabo ficando em trechos porque vai que vaza alguma coisa e a gente não pode ler o livro inteiro, mas eu sempre cito algum livro para eles.

6.2.2 Os livros digitais na sala de aula: possibilidades de uso

Apesar do pouco uso do livro digital como deleite, a leitura, no período de ensino remoto, foi possível principalmente com os livros digitais. Assim, foi perguntado as professoras se há a possibilidade do uso do livro digital nas aulas presenciais. A maioria respondeu de modo afirmativo. Eis as falas das professoras:

Alice: “Eu acredito que é possível.”

Emília: “Então teria que repensar minha ação, para acontecer esse momento da leitura com o uso do livro digital, por conta do espaço. Onde seria feita essa leitura? Lá no Laboratório? Daí teria que ser agendado, não seria diariamente...por conta da logística da escola. O uso do livro digital na escola, acredito que fica um pouco difícil nessa questão: da logística da escola.”

Julieta: “Sim. Dentro da minha prática eu conseguiria, porque a gente já tinha acesso durante a aula a: projetor, a computador, o celular eu usava muito antes disso para mostrar algumas imagens e tal para as crianças. Então eu conseguiria sim.”

Aurora: “Pode ser. Pode até ser...”

Maria: “Olha eu percebo [...], mas para eles eu imagino que sim. Acho que para eles... eles conseguem lidar muito bem com essa tecnologia.”

Dorothy: “acredito que sim”

Cinthia: “se você tiver o recurso, para que os alunos tenham o acesso a esse livro digital, eu acho que é possível sim.”

Dado a experiência do ensino remoto, com a utilização de diferentes recursos tecnológicos e aplicativos, as professoras concordam na possibilidade do uso do livro digital em sua prática educativa, porém salientam algumas, considerações:

a) Os professores preferem o livro físico para realizar a leitura e a mediação de leitura, apesar disso, relevam que os alunos são de uma geração tecnológica, e que por isso, possam gostar mais dos livros digitais que os livros físicos. Porém, não garantem ser o recurso tecnológico o elemento determinante para o hábito de leitura, pois ficam à deriva da devolutiva do aluno. Eles disseram:

Alice: “Escolhia o livro, e traçava algumas indicações, alguns encaminhamentos digamos assim para os pais estarem trabalhando com seus filhos [...] Só que a gente não sabe, não se tem o retorno exatamente, se os pais fizeram isso com as crianças ou não.”

Emília: “eu prefiro o livro físico. Não sei, mas eu prefiro, pegar, manusear, folhear o livro mostrar para eles. O digital também tem essa possibilidade, mas acho que o contato maior é o livro físico.”

Julieta: “Geralmente quando encontro um livro, ou eu mando para eles em PDF para poder baixar e aí tudo bem, cada um lê na sua casa. Espero que eles leiam. Dentro da minha prática eu conseguiria, porque a gente já tinha acesso durante a aula a: projetor, a computador, o celular eu usava muito antes disso para mostrar algumas imagens e tal para as crianças. Então eu conseguiria sim. Mas a minha preferência é continuar com o livro em papel quando a gente voltar.”

Aurora: “caminha para estar sendo realizado dessa forma, uma construção digital... que possa ser construído com eles, por eles, e que depois venha a contribuir para outras crianças.”

Maria: “Até porque a gente lida com outras gerações. Para mim...eu (fala o nome próprio) gosto do papel. Não adianta. Às vezes a gente vê a promoção “baixa o Ebook”. Nossa! Para mim é uma tortura isso. Para mim não funciona, mas para eles eu imagino que sim. Acho que para eles... eles conseguem lidar muito bem com essa tecnologia. Eu, particularmente não gosto.”

Dorothy: “mas na sala de aula, a gente precisaria de recursos tecnológicos melhores, porque não adianta eu pegar meu celular, abri o livro, ler e eles não enxergar a telinha, não vê, não sentir o livro e nada... Tanto é que na sala após a leitura, eu passava o livro para eles sentirem... às vezes era livro com textura. Passava de aluno para aluno, para que eles pudessem ler, às vezes... “ah prô, após terminar a lição quero ler de novo”. Gostava da história então ia ler... “eu quero ver a figura”, então eu passava, eles manuseavam o livro também.”

Cinthia: “eu sou uma apaixonada pelo livro físico, mas eu acho... eu acredito... eu me vi obrigada a tendo que usar o livro digital. Pela distância... foi o remoto que me obrigou a isso. Talvez eu nem usasse se fosse essa posição dos acontecimentos.”

No contexto do ensino remoto, a maioria, ao mencionar as vantagens do uso do livro digital, apontou dois aspectos com mais ênfase: a facilidade de circulação de títulos e a diversidade de títulos, autores. Apesar das vantagens manifestadas no questionário, elas preferem o livro físico.

Segundo Rojo (2019, p. 19), a inserção do livro digital no âmbito escolar estabeleceu condições alternativas de trabalhar com a leitura em sala de aula. Havia a previsão desse momento de mudanças. A autora afirma:

Com o desenvolvimento de meios e máquinas de produção e distribuição de escrita, temos não só a alteração de textos e, de correntemente, dos letramentos, mas também a diluição da separação e das diferenças entre as diversas linguagens letramentos.

Na concepção, do uso da literatura na sala de aula, diante de novos letramentos, Cosson (2010, p. 67) propõe que:

Na sala de aula, a literatura precisa de espaço para ser texto, que deve ser lido em si mesmo, por sua própria constituição. Também precisa de espaço para ser contexto, ou seja, para que seja lido o mundo que o texto traz consigo. E precisa de espaço para ser intertexto, isto é, a leitura feita pelo leitor com base em sua experiência, estabelecendo ligações com outros textos e, por meio deles, com a rede de cultura.

b) Considerando o ateliê de arte, que já possui projetor, tela, computador e celular (esse último, da professora), as demais professoras afirmam que a possibilidade de uso de livro digital na sala de aula implica na aquisição de recursos tecnológicos e/ou parcerias como professores de informática e parceiras de sala de aula.

Uma professora citou a participação do grupo gestor, para a organização e utilização do material. Um fator de dificuldade levantado foi a logística de espaço. Caso tenha de agendar horário com Laboratório de Informática ou na Biblioteca, a leitura pode não acontecer diariamente.

Alice: “É importante e é possível sim a gente inserir os livros digitais na nossa prática sim. É possível, acho que essa questão quando retornarmos também que é um trabalho, uma parceria muito importante com a gestão da escola, de nós fazermos sim as vezes acervos digitais, fazer biblioteca digital no sentido de ter livros para isso para proporcionar o dia que você quiser fazer ... vai de parceira... com sua parceira, dentro de um ciclo, de um ano. A gente levando as crianças para o pátio, fazer uma leitura conjunta. Depois estabelecer outros tipos, [...] “vamos tentar vivenciar a leitura” ou vamos fazer os personagens da leitura... enfim aquilo que o professor quiser para dar asas, fazer com a criança. É possível, sim, mas em partes vai ter que encontrar com essa parceria da gestão da escola para gente estar trabalhando e ter dentro da escola uma biblioteca digital para dar continuidade a esses trabalhos e a importância que tem sim a leitura que tem sim o livro digital.”

Emília: “Onde seria feita essa leitura? Lá no Laboratório? Daí teria que ser agendado, não seria diariamente...por conta da logística da escola. Por isso que prefiro o livro físico. Você está ali na sala... tem um acesso maior, você pode escolher [...] O uso do livro digital na escola, acredito que fica um pouco difícil nessa questão: da logística da escola.”

PS: A Emília refere-se a laboratório, sendo o laboratório de informática e acredita ser possível com parceria de professor de informática e de outros professores, o uso do livro digital na escola.

Maria: No *on line* é mais difícil (perceber a interação) [...] a gente vê muito professor agora no *on line* enviando vídeos... tipo porque tem muita coisa pronta no youtube.

Dorothy: “na sala de aula, a gente precisaria de recursos tecnológicos melhores, porque não adianta eu pegar meu celular, abri o livro, ler e eles não enxergar a telinha, não vê, não sentir o livro e nada [...] precisa da leitura tanto digital... hoje em dia o celular, as crianças está dominando muito o celular [...] Não ficar só no joguinho. O joguinho é importante, mas a leitura, uma boa leitura é essencial. E hoje em dia a tecnologia é tudo. Todo mundo tem um celular, toda criança tem. Então se você puder ter essa ferramenta seria... acho que para a educação um ótimo caminho.”

Cinthia: “se você tiver o recurso, para que os alunos tenham o acesso a esse livro digital, eu acho que é possível sim. Eles gostam. Eles são mais tecnológicos do que eu por exemplo (professora dá risada), mas eles curtem e tem como você compartilhar, se tiver uma sala de informática.

c) Sobre o acervo, há grande circulação nos grupos de WhatsApp, porém há insegurança sobre o uso dos livros de maneira adequada, devido às normas de utilização dos livros digitais (direitos autorais).

Alice: “É uma coisa que a gente também precisa investir mais. Precisa olhar mais para isso. Ver ferramentas ali junto com o livro. Então... que torna...às vezes estou aqui e recebo... do grupo, um monte de professoras envia aquela biblioteca virtual, você clica e tem vários livros então você escolhe aquilo que você quer ler, mas também cabe o que? O incentivo a isso. A mesma forma que a gente incentivava ali a leitura do livro físico para levar para casa, ter o momento... a gente também fazia isso dentro de sala de aula... é o percurso que a gente também com o livro digital. Tanto fazer isso em sala de aula, em projeções e como a gente pode fazer isso dentro da sala, como também no incentivo por meio dos dispositivos móveis que eles têm.”

Julieta: “Só que no on line a gente esbarra na questão difícil... na questão de direito autoral [...] quando a gente tem o nosso encontro síncrono, eu costumo ler alguns trechos e eu acabo ficando em trechos porque vai que vaza alguma coisa e a gente não pode ler o livro inteiro, mas eu sempre cito algum livro para eles. Espero que eles leiam.”

Dorothy: “Acredito que agora ainda mais com uso de equipamento digital, aula digital, ensino híbrido é muito importante que tenha... que continue essa disponibilização para o professor, principalmente para o professor, que está aqui on line, porque em casa não tenho esse acervo de livros. Então se não é esse livro em PDF, esses sites que a gente consegue, aí ficaria muito difícil e infelizmente as crianças iam ficar prejudicadas nesse sentido.”

A questão no questionário do Google forms sobre as desvantagens de usar o livro digital de literatura infantil nos anos iniciais do Ensino Fundamental, destacam: acervo de livros digitais de literatura infantil é menor em relação ao livro físico (31,7%), preocupação com a permissão dos direitos autorais (70,7%), dificuldade em trabalhar com livros digitais (2,4%), dificuldade em integrar e intervir com o livro digital (39%), planejamento e organização do tempo para uso do livro digital (7,3%), não tem desvantagem (4,8%) e acessibilidade dos alunos ao recurso (2,4%).

A utilização de novas estratégias e recursos condiz a nova reflexão da prática de leitura e mediação pelo professor na sala de aula, acerca das exigências das Novas Tecnologia Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), segundo Rojo (2019, p. 26):

As novas tecnologias, aplicativos, ferramentas e dispositivos viabilizaram e intensificaram novas possibilidades de textos/discursos – hipertextos, multimídia e, depois, hiperídia – que, por seu turno, ampliaram a multissensuosa ou multimodalidade dos próprios textos/ discursos, passando a requisitar novos (multi)letramentos.

São reais e notórias a importância e a participação do livro digital na escola e na sala de aula, porém é novato o movimento, o processo de aquisição de material nas escolas públicas, bem como, aquisição de saberes por parte dos professores, mas requer atenção para desenvolvimento de ações que venham a favorecer a esse novo aluno da era tecnológica.

Para Rettenmaier (2009, p. 78) o *Homo zappiens*, “tanto a vida real quanto a virtual são componentes da existência” e quanto à leitura propõe ou sugere:

Na (hiper)mediação leitora, articulem-se textos de suporte variados, na tela digital ou fora dela, conforme a percepção de que o ponto inicial de estudo pode estar em qualquer lugar da travessia. Não é mais possível enfileirar as coisas na medida de uma ordem apenas! É fundamental permitir, em lugar de uma resolução única, o constante relacionamento das coisas em dinâmicas que viabilizem opções aos sujeitos aprendentes articulados coletivamente. Nessa condição, o professor ou o mediador de leitura deve ser um facilitador dessas relações, apresentando materiais, cogitando ligações, oferecendo caminhos, arrazoando objetivos... sua condução deve se dar nos caminhos da liberdade dos jovens, mesmo que, em dado momento, sua atuação deve delimitar os percursos, impedindo que os jovens se percam nos (hiper)universos em constante expansão) (p.92-93).

Contudo, diante da análise dos dados obtidos, a professora desenvolverá o trabalho coletivo se as condições de parceria e incremento de recursos tecnológicos forem viabilizadas. A mediação pedagógica de leitura pelos professores envolve a qualificação desses e a seleção de leitura. Todavia, Oliveira (2010, p. 51) considera importante o aspecto cultural do professor:

O professor é agente cultural e, portanto, mediador entre objetos e eventos culturais que devem estar a seu alcance, para que ele possa assim dar condições de, pelo menos, conhecer e dar a conhecer às crianças aspecto da cultura. O livro literário inclui-se entre esses objetos culturais. Ele promove a socialização, a informação, a formação de opinião e o desenvolvimento da capacidade criadora e inventiva sobre temáticas dos mais variados contextos.

Sendo assim, conforme as professoras relataram e com base nos teóricos referenciados, o uso de livro digital nas escolas é possível, em benefício da integração dos saberes escolares e da vida atual (virtual) do aluno.

6.2.3 A mediação com o uso dos livros digitais

Segundo as professoras entrevistadas, a mediação de leitura com o uso de livro digital envolve algumas ações. Inicialmente, ela escolhe o livro digitalizado que será enviado aos alunos, por WhatsApp, no formato PDF. Na sequência, em aula,

com a intenção de iniciar a leitura, ela compartilha o livro para apresentá-lo. A leitura ocorre com questionamentos seja de maneira convencional (formulário) visando contemplar o conteúdo ou com indagações na tentativa de estimular a imaginação, criação e participação dos alunos na história.

Tais afirmações colaboram com as ideias de Colomer (2017) de que na escola as experiências de ações de mediação devem ser planejadas, assim, a escolha do livro é importante quanto “a qualidade do livro, adequação aos interesses e capacidades dos leitores e a variedade de funções que queremos conceder-lhes” (COLOMER, 2017, p. 253). O diálogo e a linguagem por imagens, presentes nos livros infantis permite variações de entonação, que auxilia no desenvolvimento da leitura.

Denota que é importante a divulgação de diferentes gêneros textuais ou de títulos para a realização do trabalho e, assim, haver o estímulo à leitura devido à preferência do gênero textual. Colomer (2017) considera que há leitores diferentes. Logo, o professor ao escolher os livros a serem lidos precisa considerar quem lê e para que lê. As falas a seguir reforçam as observações apontadas anteriormente:

Alice: “Vamos lendo juntos e vai conversando. É dessa forma a interação que eu consigo fazer com aqueles que participam da interação *on line* [...] o critério que eu fiz foi: de perguntar... “O que você entendeu? O que está querendo dizer a história para nós? E aí eu vou tendo resposta de um por um daquilo que a gente leu... daquilo que foi explicado...daquilo que nós conversamos e aí eles vão falando para mim, conforme o que foi solicitado. Têm momentos que eles conseguem responder, têm momentos que não conseguem.”

Emília: “Eu vou lendo para as crianças e vou questionando, alguns momentos. Perguntando alguns trechos... algumas posturas como “se fosse eles... o que eles fariam...? Questionando essas coisas, esses pontos.”

Julieta: “Na verdade, por mais que eu leia, seja fiel ao que está escrito, eu sempre vou colocando as minhas intervenções[...] De forma que eles consigam criar e imaginar quando eles leem, para isso ser divertido [...] Ninguém cria o que está escrito. É uma vivência ... é uma forma de ver aquilo e eu tento trazer de uma forma leve, para que eles tenham o prazer, pelo menos em ouvir a história, entendeu?”

Aurora: “É... trabalhar a questão de o aluno ser leitor, mas também ajudá-lo a entender a importância da leitura na vida de cada um de nós. Com esse gosto de ler... não porque é obrigatório... eu vou ler porque a professora mandou, porque é... não mas é porque eu gosto, eu quero e eu preciso da leitura na minha vida e faz aquilo com prazer, de verdade. Não de qualquer forma, de qualquer maneira. Mas se sentindo assim como se fosse... se colocando dentro da história E eles falam assim, esse comentário depois que a gente lê, justamente disso: “professora, estava pensando assim, assim... quando você lia. É tão legal, né? Então, aquela personagem poderia ter feito assim, assim, assim. Então eles têm, né... mesmo que eles não saibam escrever convencionalmente a história, mas eles fazem uma narrativa oral que você percebe a sequência das ideias e a coerência da história que ele está querendo relatar. Muito bom e eu acredito que essa leitura digital favorece no sentido da criança se sentir integrante daquela história, como se fosse mesmo uma personagem da história e dele poder, mais oralmente agora e mais para frente ter sua própria história sendo contada por ele

próprio, por ... escrita por ele mesmo. A gente vê a vontade e o interesse dele escrever.”

Maria: “eles tiveram um tempo para fazer a leitura, a gente preparou um momento *on line*, onde nós discutimos alguns pontos do livro, qual era o gênero e a gente foi puxando a gente até pensou como a gente pode mudar o final...e a gente foi conversando outras possibilidades, em relação ao livro.[...] Então a gente usou a leitura, esse momento para discutir essas questões do livro e também para pensar em outras opções e pensar outras ideias em relação a leitura que eles fizeram.”

Dorothy: “Eu faço apresentação [...] então o aluno ler junto comigo...ele pode olhar as figuras do livro, porque é muito importante que ele entre dentro do livro...afinal de contas a leitura é uma viagem. logo depois da leitura a gente conversa sobre o tema do livro [...] E aí nessa roda de conversa, nesse diálogo, eu fico sabendo o que os alunos estão pensando sobre o livro.

Cíntia: “eu fiz uns vídeos usando o livro digital e eu fazendo a leitura para eles para disponibilizar na sala virtual [...] E aí eu disponibilizo diferentes gêneros lá e vou comentando depois com eles, fazendo uma resenha oral mesmo. Então eu resgato: “Quem já leu o livro?” “Qual o livro leu?” E aí a gente vai discutindo em termos de gostou ou não gostou. É nesse sentido [...] de manhã tenho tarefas... tenho uma tarefa avaliativa feita com a leitura de um livro. Usei o formulário para eles fazerem comentários sobre o livro. Eu acredito que da gente gostar de ler, fazer aquela leitura com entonação, que tudo isso faz a diferença, desperta o gosto pela leitura. Acho chato até fazer a prova, mas, muitas vezes pode ser um disparador para que eles entrem em contato. A parte essencial é a leitura pelo prazer, é trazer toda a aula de Língua Portuguesa... diferentes gêneros...fazer roda de leitura, resenha”.

Percebe-se, no relato das professoras, que o livro não tem sua materialidade, apenas um *corpus* da escrita. A leitura em novos suportes de escrita, em consonância com as palavras das professoras, estabelece condições diferenciadas para a realização do trabalho, na qual práticas são ressignificadas. Segundo Lajolo e Zilberman:

No universo do ciberespaço, a produção, e a circulação de textos – os hipertextos – são extremamente facilitadas. Espaços como blogs, sites e redes sociais acolhem hipertextos ao lado de *textos à moda antiga*, como notícias, receitas de cozinha, autoajuda, narrativas e confissões, e ainda gêneros canônicos, como poemas e crônicas. No ciberespaço, o livro pode não aparecer sob um formato específico – o do *e-book* -, mas não fica restrito a esses, já que incorpora obras tradicionais digitalizadas por meio de softwares adequados.

Provavelmente o ciberespaço veio para ficar. E o que ele representa de novo é às vezes assustador. (2017, p.33).

Assim, práticas de leitura e mediação das professoras foram realizadas com o uso de livros digitais de literatura infantil de acordo com a disponibilidade (PDFs, PowerPoint, YouTube, *scanner*) e com uso de plataformas *Google meet*, *Microsoft teams*, *Google Classroom*. Os suportes mais utilizados foram o celular e o computador. Sendo assim, para o planejamento de ações, as professoras desenvolveram práticas que se aproximaram das propostas por Colomer (2017) sobre

a escolha de livros e a mediação de leitura em sala de aula. A seguir, as professoras relataram algumas situações de mediação de leitura realizadas no ensino remoto:

Alice: “eu vou tendo resposta de um por um daquilo que a gente leu... daquilo que foi explicado...daquilo que nós conversamos e aí eles vão falando para mim, conforme aquilo...a compreensão de alguma coisa, então é essa a mediação, é esse o retorno que eu vejo. Então, eu pergunto e tenho dele essa resposta, né? As vezes daquilo que eles entenderam e as vezes de uma... de uma resposta de um pai.”

Aurora: “Eu via assim o entusiasmo, o carinho das crianças para com as histórias, para com a leitura, eles param, ficam atentas quando você começa a ler. A gente percebe que eles estão assim... viajando. Estão dentro da história”. Está percebendo assim... um envolvimento deles também. Então eles têm, mesmo que eles não saibam escrever convencionalmente a história, mas eles fazem uma narrativa oral que você percebe a sequência das ideias e a coerência da história que ele está querendo relatar. Muito bom e eu acredito que essa leitura digital favorece no sentido da criança se sentir integrante daquela história, como se fosse mesmo uma personagem da história e dele poder, mais oralmente agora e mais para frente ter sua própria história sendo contada por ele próprio, por ... escrita por ele mesmo. A gente vê a vontade e o interesse dele escrever.”

Maria: “Eu percebo nas discussões, eu percebo quando eu estou fazendo a leitura, aquela criança que está prestando a atenção...o corpo fala também. Então quando a gente presencialmente, a gente está fazendo a leitura com eles, a gente consegue... a gente está lendo e a gente está observando, como que está... como que os olhinhos estão ali prestando atenção. Tem gente que fica até... (Maria faz expressão de surpresa) sabe? Até pela leitura corporal da criança, presencialmente? Você está prestando atenção pelas perguntas que eles fazem... por esse tipo de interação que eles têm. No *on line* é mais difícil. A gente conseguir perceber isso. Não é uma tarefa muito tranquila. Eu também percebo a interação se eu ponho alguma proposta, então por exemplo, no dia do *on line*... Por que no *on line*? Por que eu propus “o dia do debate”? Para que eles abrissem as câmaras, para que eles falassem, porque dependendo da idade eles tem vergonha de abrir a câmara. Eles não abrem, aí você não sabe quem está lá... quem não está. Então ideia do debate também foi para conseguir ver esse retorno deles e pedir para que eles fizessem um final diferente e me enviasse, então quem não leu, não ia saber fazer. Então por esses caminhos que eu vou tentando ver o retorno em relação a leitura proposta”.

Dorothy: “Logo depois da leitura a gente conversa sobre o tema do livro. E aí nessa roda de conversa, nesse diálogo, eu fico sabendo o que os alunos estão pensando sobre o livro.”

Cinthia: “Eu já estou trabalhando com um grupo que está presencial e outro grupo está *on line*. E os que estavam presenciais ficaram quietinhos. Porque quando eles estão em casa, a gente não sabe muito se eles estão concentrados naquilo que a gente está só compartilhando na tela. É só aqueles que falam mais e eles ficaram hoje deslumbrados”.

Neste contexto, a leitura enquanto material de trabalho e com recursos diferentes de apresentação, terá seu espaço garantido na escola, porém com ideias e práticas novas necessárias para acompanhar os desafios da prática pedagógica, como prescrito por Cosson (2020) e Rojo (2012).

Na valorização da leitura literária como cultura, conhecimento e entretenimento, o uso de livro digital se estrutura como novo aporte de leitura, dentro e fora dos espaços escolares, contextualizado com as mudanças da sociedade do século XXI,

na formação de um sujeito crítico, informado e globalizado. Nesse contexto, é viável comentar que os livros digitais de literatura infantil são capazes de fomentar o interesse a leitura literária e talvez a sobrevivência dessa fora do espaço escolar, que está restrita a fragmentos dos livros didáticos.

A mediação de leitura foi apresentada no relato das professoras, mas não foi possível sua verificação pois não houve a observação da prática, bem como, a análise de seus registros.

De modo geral, as professoras atribuem a importância da leitura na sala de aula no seu planejamento. A maioria considera como atividade permanente, classificando-a como leitura de lazer ou como complemento de conteúdo. Geralmente, há roda de conversa e debate, que proporciona informações capazes de auxiliar a professora na identificação de saberes dos alunos e compreender o envolvimento na ação – seja pela leitura ou expressão corporal.

As professoras consideram as diferentes formas de leitura importantes, contudo sinalizam para possibilidades de parcerias, seja na escola (grupo gestor, contadores de história, entre outros), seja com a família, no intuito de envolver a leitura na formação do cidadão ou dos professores com formação e conhecimento. É recomendável não atribuir a leitura como estratégia de aula e descobrir novos objetivos, principalmente valorizando a oralidade.

É necessário articular a leitura com as diferentes formas de linguagens e gêneros textuais, com o uso do livro digital e disponibilizar recursos tecnológicos aos alunos para terem maior aproveitamento da leitura. Seguem as falas das professoras sobre esse assunto:

Alice: “Caso de alfabetização, a criança precisa de um leitor. Se o leitor sou eu, então vou ofertar e vou ajudar essa criança. Se o leitor é os pais, aí a gente precisa dessa parceria[...] uma parceria muito importante com a gestão da escola, de nós fazermos sim as vezes acervos digitais, fazer biblioteca digital no sentido de ter livros para isso para proporcionar o dia que você quiser fazer ... vai de parceira... com sua parceira, dentro de um ciclo, de um ano. A gente levando as crianças para o pátio, fazer uma leitura conjunta. Depois estabelecer outros tipos, ... então eu...” vamos tentar vivenciar a leitura” ou vamos fazer os personagens da leitura... enfim aquilo que o professor quiser para dar asas a... sei lá... fazer com a criança. É possível, sim, mas em partes vai ter que encontrar com essa parceria da gestão da escola para gente estar trabalhando e ter dentro da escola uma biblioteca digital para dar continuidade a esses trabalhos e a importância que tem sim a leitura que tem sim o livro digital.

Julieta: “Não é só uma estratégia a leitura. Não é só uma parte da sua metodologia de aula a leitura. E a pessoa, ela tem que saber falar, tem que saber se comunicar e não existe outra forma até agora ninguém me convenceu do contrário que não venha da leitura. É muito importante”.

Aurora: “Convidar as professoras que possam estar utilizando dessa leitura que ajuda na formação, na orientação, no conhecimento e na aprendizagem da criança. A leitura sempre traz essa possibilidade de conhecimento e de aprendizagem.”

Maria: “Pesquisar a questão da leitura, porque a gente que está na educação, está muito há muito tempo, e a gente que realiza pesquisa, a gente vê muita coisa sobre a escrita e a leitura...a gente não vê tanta produção. Não vê tanta preocupação, inclusive nessa questão de pensar em objetivo para a leitura. As vezes o professor nem sabe que objetivos ele pode pensar em uma leitura. Vai pensar para a escrita..., mas nem sempre para a leitura.”

Dorothy: “A gente precisa da leitura tanto digital... hoje em dia o celular, as crianças estão dominando muito o celular. Você manda livro pelo celular e as crianças conseguem ler. Às vezes você está no ônibus indo para a escola e “Ah, vou ler alguma coisa...”.

Cinthia: “A roda de leitura é muito importante [...] Então vou fazer essa comparação de diferentes linguagens, livro, filmes... não pode ficar caindo na mesmice. Não adianta todo dia você... por exemplo: um dia é você que leu, no outro dia é você que contou...ou convida o aluno para ler, mas a leitura tem que ser “a menina dos olhos.”.

Conforme Lerner (2002, p. 97) esboça:

Quando as crianças defrontam diretamente com os textos, o ensino adquire outras características, exigem-se outras intervenções do docente. Essas intervenções estão direcionadas para se conseguir que as crianças possam ler por si mesmas, que progridam no uso de estratégias efetivas, em suas possibilidades de compreender melhor aquilo que leem.

As intervenções aqui estão relacionadas ao uso de livro digital de literatura infantil ou de recurso tecnológico, assim, as professoras salientaram a problemática sobre espaço ou momento apropriado para a ocorrência da atividade de leitura e de mediação, numa perspectiva de que embora seja enriquecido com recursos diferenciados, altere o fluxo das ações decorrentes da organização, manutenção e utilização do material. Assim, Lerner (2002, p. 97) considera que:

O desafio de dar sentido à leitura tem, então uma dimensão institucional e, se essa dimensão é assumida, se a instituição como tal se encarrega da análise do problema, se seus integrantes em conjunto elaboram e levam à prática projetos direcionados a enfrentá-lo, começa-se a se tornar possível encurtar a distância entre os propósitos e a realidade.

As informações explanadas, permite-nos que, a seguir, apresentemos a proposta do produto.

7 PRODUTO

Os dados obtidos nos questionários, nas entrevistas, no estudo do corpo teórico e na análise de dados demonstram que é importante e é possível a leitura literária com o uso de livro digital no âmbito escolar, sendo o professor leitor e mediador desse processo.

Considerando que leitura literária e a mediação são parte integrante do planejamento das professoras entrevistadas, a inserção de recursos tecnológicos evidencia necessidade de mudanças de práticas pedagógicas, para distanciar dos moldes realizados da leitura com livro físico e consequente ações que qualificam o trabalho, além de planejar e organizar locais e momentos para essas atividades. Neste sentido apresenta-se como proposta:

- Catálogo com títulos de livros digitais visando implementação desses livros na Biblioteca Escolar. E, por consequência, cabe orientação ao grupo gestor sobre a organização do espaço e momentos para a realização das atividades de leitura literária com uso de livro digital. Assim sendo, pode gerar parcerias com professores especialistas e ocupação de espaços distintos na escola, além de proporcionar formação de mediação de leitura literária com o uso de livro digital aos professores, grupo gestor, bibliotecários e professores. Desse modo, ocasionar melhores condições uso do Livro digital de literatura infantil no espaço escolar, seguindo também as determinações sobre o uso de direitos autorais.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento desta pesquisa foi decorrente à mudança repentina de padrões de comportamento e de convivência, ocasionados pela pandemia. No aspecto educacional, as aulas presenciais foram suspensas e iniciava-se o planejamento de ensino remoto desde a educação básica. A utilização de recursos tecnológicos e novas estratégias eram um cenário novo para professores e alunos.

No interesse de compreender as novas exigências diante da aprendizagem por meio das telas do computador, tablets ou celulares, a pergunta problematizadora que norteou o trabalho foi: quais as práticas de mediação pedagógica de leitura são realizadas pelos professores dos anos iniciais do ensino fundamental com o uso de livro digital de literatura infantil no contexto de ensino remoto?

Iniciamos com levantamento na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações a fim de identificar trabalhos realizados com livros digitais e ações pedagógicas que pudessem colaborar com o cenário educacional atual. Foram encontrados mais trabalhos sobre produção de livros digitais do que estudos sobre práticas pedagógicas, o que sugere um estudo mais aprimorado que venha a colaborar com as novas ações educacionais.

O corpo teórico do trabalho sobre leitura foi pautado nos pressupostos de Lígia Cadermatori, Maria Helena Martins, Isabel Solé. Para literatura, apoiamos-nos nos escritos Antonio Candido, Roger Chartier, Marisa Lajolo, Regina Zilberman, Rildo Cosson, Roxane Rojo e; para mediação de leitura principalmente as contribuições de Teresa Colomer e Rildo Cosson.

Para a realização do estudo, optamos por uma abordagem qualitativa e, com relação aos procedimentos de coleta de dados, utilizamos questionários e entrevistas. A primeira seção do questionário solicitava o e-mail do(a) participante e havia descritivo do interesse e objetivo da pesquisa. Na segunda seção, foram abordados os dados de identificação pessoal com questões fechadas e uma aberta. A terceira seção, acerca da prática profissional, constituiu-se de 3 perguntas fechadas e uma questão aberta. Contudo, houve a necessidade da realização de entrevista para a obtenção de mais dados.

Algumas informações do questionário auxiliaram na compreensão do perfil do professor que participava da mudança social e educacional do momento. Da segunda

seção, obtivemos os dados de que houve maior representatividade em professores na faixa de idade entre 41 e 50 anos (52,27%) o que sugere ter informações acerca das mudanças da Educação no Brasil, do modelo tradicional ao uso de tecnologia. Considerando a faixa de idade com a maior representatividade nos resultados do questionário, é possível entender que 65,91% lecionam há mais de 15 anos, o que corrobora com a hipótese de que a formação dos docentes ocorreu preferencialmente no modelo presencial.

O resultado no quadro da definição do ano/ciclo lecionado em 2020 revela que 35,59% lecionaram para o 1º ano, com jornada de trabalho semanal entre 30 horas (43,18%) e 40 horas (31,82%). O período longo de ensino remoto devido à pandemia instrumentalizou melhor o trabalho desta pesquisa acerca do livro digital.

A terceira seção do questionário abordou a prática profissional com três questões fechadas e uma questão aberta. Contatamos a preferência para a escolha de livros para enriquecer a aula e contribuir para a aprendizagem do conteúdo da disciplina (82,9%). Esse tópico corroborou ideias sobre a literatura na escola, que geralmente é apreciada para contemplar um conteúdo pedagógico.

Considerando o ensino remoto e o uso de tecnologias, foi importante conhecer o interesse dos docentes sobre livros digitais de literatura infantil. Embora possam possuir um conhecimento sobre determinado referencial literário, o modelo de livro digital é recente no mercado editorial e nas bibliotecas. Entre as vantagens, a preferência dada pela facilidade de circulação de títulos (65,9%) e pela diversidade de gêneros textuais (56,1%).

O mesmo ocorre com a pergunta sobre as desvantagens do uso de livro digital de literatura infantil. Para 31,7% dos participantes acreditam que o acervo é menor em relação ao livro físico. Em contrapartida, verifica-se o senso ético e de responsabilidades dos docentes quanto à preocupação com o uso de direitos autorais (70,7%). Vale ressaltar a importância de assuntos jurídicos em pauta na Educação e no processo de ensino-aprendizagem e melhor organização do mercado editorial e das bibliotecas.

A questão aberta sobre a prática em sala de aula foi analisada após as entrevistas, com o propósito de conhecer práticas de mediação que pudessem auxiliar nesse novo modelo de ensino-aprendizagem, seja considerado ensino remoto ou ensino híbrido.

Constatamos com os dados coletados e analisado que a leitura é vista como uma proposta pedagógica importante na sala de aula, seja para apresentá-la às crianças, no intuito incentivá-las aos hábitos da leitura de fruição ou para completar algum conteúdo da aula. Para tanto, tem-se o planejamento para realizar as indicações que surtirão o efeito desejado. Aqui, percebe-se o aproveitamento das contribuições de Colomer (2003) sobre a leitura, literatura e mediação.

O advento de recursos tecnológico exigiu novas práticas educacionais, o que acarretou a utilização de livros digitais para garantir a possibilidade de circulação aos alunos nos grupos de WhatsApp e computadores. A utilização deles ocorreu por modelos salvos em PDF, escaneados ou na apresentação em PowerPoint.

Contudo, o livro perde a materialidade, e as práticas de mediação são criadas por meio da tela.

Diante das experiências das professoras entrevistadas, considera-se a possibilidade da leitura com o uso do livro digital mesmo com o retorno às aulas presenciais, porém é perceptível que é necessário, para que tal ação aconteça, que haja o engajamento dos integrantes do trabalho na escola, pois evidenciou que as circunstâncias para que realmente o livro digital seja usado nas práticas pedagógicas, é importante que as escolas: a) tenham o recurso tecnológico, b) organização de espaços e momentos de leitura e c) formação e qualificação do trabalho.

Embora tenham sido contextualizadas a leitura e a literatura com o uso do livro digital, é importante inovar as práticas de mediação de leitura.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Y.L.A. **Ressignificando a prática leitora na escola**. 160 f. 2018. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), Minas Gerais, 2018.
- BARBIER, F. **Histórias das Bibliotecas: de Alexandria às Bibliotecas Virtuais**. Tradução: Regina Salgado Campos. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 2018.
- BETTOLLI, C. Infância, Literatura e leitura: alguns marcos essa trama na Argentina. *In: Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil. Nos caminhos da literatura*. São Paulo: Peirópolis, 2008.
- CADERMATORI, L. **O que é literatura infantil?** 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2010. (Coleção primeiros passos, 163).
- CADERMATORI, L. **O professor e a literatura para pequenos, médios e grandes**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.
- CANDIDO, A. **Vários escritos**. 3. ed. São Paulo: Livraria duas cidades. 1995.
- CHARTIER, R. **A aventura do livro do leitor ao navegador**. Tradução: Reginaldo de Moraes. São Paulo: Editora Unesp, 1999. (Prismas).
- CHARTIER, R. **A história ou a leitura do tempo**. Tradução: Cristina Antunes. 2. ed. 4. reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2020. (Coleção Ensaio Geral).
- COELHO, N.N. **Literatura Infantil: Teoria Análise Didática**. 1. ed. São Paulo: Editora Moderna, 2000.
- COLOMER, T. **A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual**. Tradução: Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.
- COLOMER, T. **Introdução à literatura infantil e juvenil atual**. Tradução: Laura Sandroni. 1. ed. São Paulo: Global, 2017.
- COMPAGNON, A. **Literatura para quê?** Tradução: Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.
- COSSON, R. O espaço da literatura na sala de aula. *In: PAIVA, A.; MACIEL, F.; COSSON, R. Literatura: Ensino fundamental*. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação básica, 2010.
- COSSON, R. A prática da leitura literária na escola: mediação ou ensino? **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente-SP, v. 26, n. 3, p. 161-173, set./dez. 2015.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. 9. reimpr. São Paulo: Contexto, 2019.

COSSON, R. **Círculos de leitura e letramento literário**. 1. ed. 4. reimpr. São Paulo: Contexto, 2020.

FABRINO, A. M. J. **História da literatura universal**. 2. ed. rev. e atual. Curitiba: Intersaberes, 2017. (Série Literatura em Foco).

GERALDI, J.W. Leitura e mediação. *In*: BARBOSA, J.B.; BARBOSA, M. V. (orgs.). **Leitura e mediação: reflexões sobre a formação do professor**. 1. ed. Campinas, SP: Mercado das letras, 2013.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil**. 5. ed. São Paulo, 2020. Disponível em: <https://www.prolivro.org.br/pesquisas-retratos-da-leitura/as-pesquisas-2/>. Acesso em: 20 jan. 2021.

JOYCE, W. **Os fantásticos livros voadores de Modesto Máximo**. Tradução: Elvira Vigna. Rio de Janeiro: Rocco Pequenos Leitores, 2012.

KNOBEL, M.; LANKSHEAR, C. *A New Literacies Sampler*. New York: Peter Lang Publishing Inc., 2007

KIRCHOF, E.R. Literatura digital para crianças. **Glossário Ceale**. Termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/literatura-digital-para-criancas>. Acesso em: 22 jun. 2021.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: editora Ática, 2001.

LAJOLO, M; ZILBERMAN, R. **Literatura infantil brasileira: uma nova outra história**. Curitiba: Pucpress, 2017.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN R. **A formação da leitura no Brasil**. ed. rev. São Paulo: 2019.

LEAL, T. F.; ALBUQUERQUE, E. B. C. Literatura e formação de leitores na escola. *In*: PAIVA, A.; MACIEL, F.; COSSON, R. **Literatura: Ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação básica, 2010.

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

LÜDKE, M.; ANDRÉ, E.D.A. M. **Pesquisa em ação: Abordagens Qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018.

MAIA, A. C. B.; **Questionário e entrevista na pesquisa qualitativa: elaboração, aplicação e análise de conteúdo – Manual Didático**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

MARTINS, M. H. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2012. (Coleção primeiros passos; 74).

MESSIAS, L.C.S. **Práticas de leitura e mediação na plataforma digital Skoob**. 191 f. 2019. Tese (Doutorado em Ciência da Informação). Universidade Estadual Paulista (UNESP), São Paulo, 2019

NEVES, A. **A caligrafia de Dona Sofia**. 13. ed. São Paulo: Paulinas, 2011.

NUNES, M. F. **Leitura mediada do livro de imagem no ensino fundamental: letramento visual, interação e sentido**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2013. Tese Doutorado.

OLIVEIRA, A. A. O professor como mediador das leituras literárias. *In*: PAIVA, A.; MACIEL, F.; COSSON, R. **Literatura: Ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação básica, 2010.

OLIVEIRA, S.C.S. **É hora da história: oficinas de leitura no desenvolvimento das competências leitoras das crianças do primeiro ano do ensino fundamental**. 154 f. 2018. Universidade Federal de Goiás, Goiás, 2018.

PAULINO, G; COSSON, R. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. *In*: ZILBERMAN, R.; RÖSSING, T. M. K. **Escola e leitura: velha crise/novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009. (Coleção leitura e formação).

PEREIRA, P.C.D. **Hiperconto no Ensino de língua Portuguesa: pop ups como forma de mediação de leitura literária**. 121 f. 2018. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), Minas Gerais, 2019.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. (Educação e conhecimento).

RETTENMAIER, M. (Hiper)Mediação leitora: do blog ao livro. *In*: SANTOS, F. dos; MARQUES NETO, J. C.; RÖSING T. M. K. (orgs.). **Mediação de Leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores**. 1. ed. São Paulo: Global, 2009.

REZENDE, N. L. O ensino de literatura e a leitura literária. *In*: DALVI, M. A.; REZENDE, N.L.; JOVER-FALEIROS, R. (org.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo, SP: Parábola, 2013. (estratégias de ensino).

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. *In*: ROJO, R.; MOURA E. (org.) **Multiletramentos na escola**. São Paulo: parábola Editorial, 2012.

ROJO, R.; MOURA E. **Letramentos, mídias, linguagens**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019.

SANTAELLA, L. **Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano**. Revista FAMECOS, nº 22, pp.23-32. Porto Alegre, RS 2003b.

SANTAELLA, L. **Navegar no ciberespaço**: o perfil cognitivo do leitor imersivo. São Paulo: Paulus, 2004.

SAYÃO, L. F. Afinal, o que é Biblioteca digital? **Revista USP**, São Paulo, n.80, p. 6-17, dezembro/fevereiro 2008-2009.

SERRA, L.G. **Livro digital e bibliotecas**. Rio de Janeiro: FGV, 2014. (FGV de bolso).

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

SOARES, M. A escolarização da literatura infantil e juvenil. *In*: EVANGELISTA, A. A. M.; BRANDÃO, H. M.; MACHADO, M. Z. V. (Orgs). **A escolarização da leitura literária**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

TÉBAR, L. **O perfil do professor mediador**: pedagogia da mediação. Tradução: Priscila Pereira Mota. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2011.

VIANNA, C.T. **Classificação das pesquisas científicas** - Notas para os alunos. Florianópolis, 2013, Disponível em: <http://pt.slideshare.net/cleversontabajara1/>. Acesso em: 12 jan. 2021.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e linguagem**. Tradução: Paulo Bezerra. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009. (Textos de psicologia).

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

ZILBERMAN, R.; RÖSSING, T. M. K. **Escola e leitura**: velha crise/ novas alternativas. São Paulo: Global, 2009. (Coleção leitura e formação).

ZOTTESSO, D.F. **Leitura na escola e na vida**: a leitura-fruição como uma possibilidade na formação do leitor literário. 118 f. 2020. Universidade Estadual do Oeste do Paraná-Cascavel, Paraná, 2020.

APÊNDICE 1 - QUESTIONÁRIO

Pesquisa com professores de Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano)

Endereço de e-mail:

Questionário online destinado aos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), para pesquisa do trabalho de Mestrado Profissional em Educação na Universidade Municipal de São Caetano do Sul – USCS, sobre o tema: “Livros digitais de literatura infantil: os processos de mediação e incentivo à leitura”, visando investigar quais ações de mediação e incentivo à leitura com uso livros digitais de literatura infantil que os professores estão realizando no período de ensino remoto. O tempo estimado para responder o questionário é de 10 minutos. As informações obtidas serão confidenciais e mantido o anonimato. O e-mail servirá de contato para possível entrevista caso necessário. Desde já agradecemos a colaboração.

Identificação

1. Qual faixa etária? Marcar apenas uma opção.

20 a 25 anos

26 a 30 anos

31 a 35 anos

36 a 40 anos

41 a 45 anos

46 a 50 anos

51 a 55 anos

Acima de 55 anos

2. Qual sua formação acadêmica? Marque todas que se aplicam.

Magistério
Pedagogia
Especialização
Mestrado
Doutorado
Outros

3. Formação acadêmica inicial foi realizada em: (Pode assinalar várias alternativas)

Escola Pública
Escola Privada
Presencial
Ensino à Distância (EAD)

4. Qual sua atividade profissional antes de lecionar?

5. Há quanto tempo leciona? Marque apenas uma opção.

Até 5 anos
De 5 a 10 anos
De 10 a 15 anos
Acima de 15 anos

6. Para qual ano leciona em 2020? (Pode assinalar várias alternativas) *

1º ano
2º ano
3º ano
4º ano
5º ano

7. Qual sua jornada de trabalho semanal? Marque apenas uma opção.

Inferior a 30 horas

30 horas

40 horas

Outro

8. Em qual município leciona? (Pode assinalar várias alternativas).

Santo André

São Bernardo do Campo

São Caetano do Sul

Outro:

9. Leciona em escola: (Pode assinalar alternativas)

Pública

Privada

10. Devido ao ensino remoto, muitas atividades foram organizadas com o uso de tecnologias. No seu planejamento houve indicação de leitura com livros digitalizados de literatura infantil (PDF ou links) Marque apenas uma opção?

Sim -> Pular para a pergunta 12

Não

Prática profissional

11. Como é realizada a escolha de títulos de livros digitalizados de literatura infantil, para os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental – 1º ao 5º ano? (Pode assinalar várias alternativas).

Escolhi o livro porque recebi de grupos de WhatsApp ou pelo computador.

Selecionei o livro porque foi orientação da escola (grupo gestor e/ou demais professores)

Selecionei a leitura, para enriquecer a aula e contribuir para a aprendizagem do conteúdo da disciplina

Foi indicação de alguma webinar que participei. Analisei o conteúdo e a crítica do livro.

Outro:

12. Assinale a(s) vantagem(ns) em usar livro digital de literatura infantil para os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental – 1º ao 5º ano? (Pode assinalar várias alternativas).

Facilidade de circulação de títulos

Diversidade de títulos, autores e editoras

Diversidade de gêneros textuais

Interesse dos alunos por livros digitais

Facilidade em planejamento e organização do acervo

Outro:

13. Assinale a(s) desvantagem(ns) em usar livro digital de literatura infantil para alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental - 1º ao 5º ano? (Pode assinalar várias alternativas).

Acervo de livros digitais de literatura infantil é menor em relação ao livro físico

Preocupação com a permissão de direitos autorais

Dificuldade em trabalhar com livros digitais

Dificuldade em integrar e intervir as crianças com livro digital

Planejamento e organização do tempo para uso de livro digital

Outro:

14. Escreva a(s) estratégia(s) que você tem utilizado para o uso dos livros digitais de literatura infantil na sala de aula no período de ensino remoto.

RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO

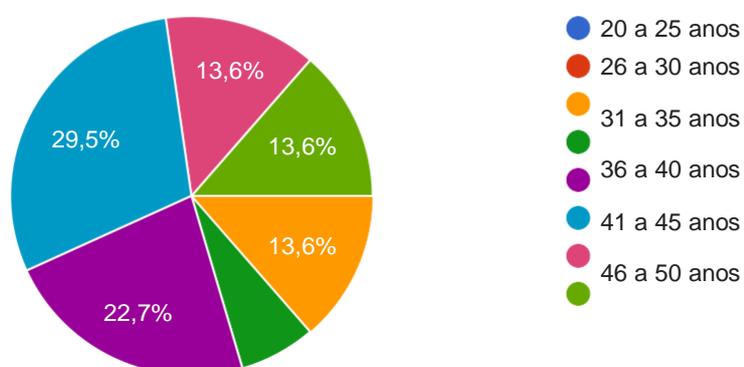
Pesquisa com professores de anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) – 44 respostas.

Questionário online destinado aos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), para pesquisa do trabalho de Mestrado Profissional em Educação na Universidade Municipal de São Caetano do Sul – USCS, sobre o tema: “Livros digitais de literatura infantil: os processos de mediação e incentivo à leitura”, visando investigar quais ações de mediação e incentivo à leitura com uso livros digitais de literatura infantil, que os professores estão realizando no período de ensino remoto. O tempo estimado para responder o questionário é de 10 minutos. As informações obtidas serão confidenciais e mantido o anonimato. O e-mail servirá de contato para possível entrevista caso necessário. Desde já agradecemos a colaboração.

Identificação

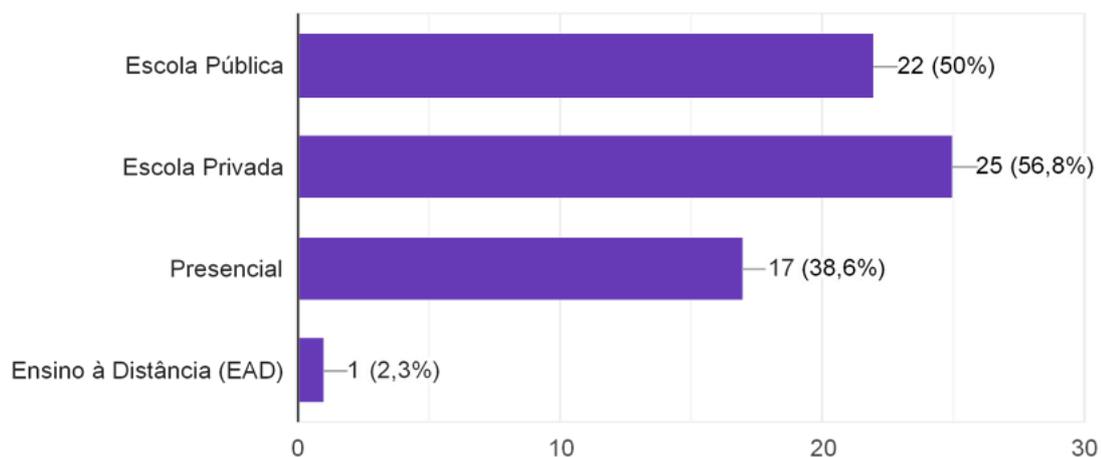
Qual faixa etária?

44 respostas



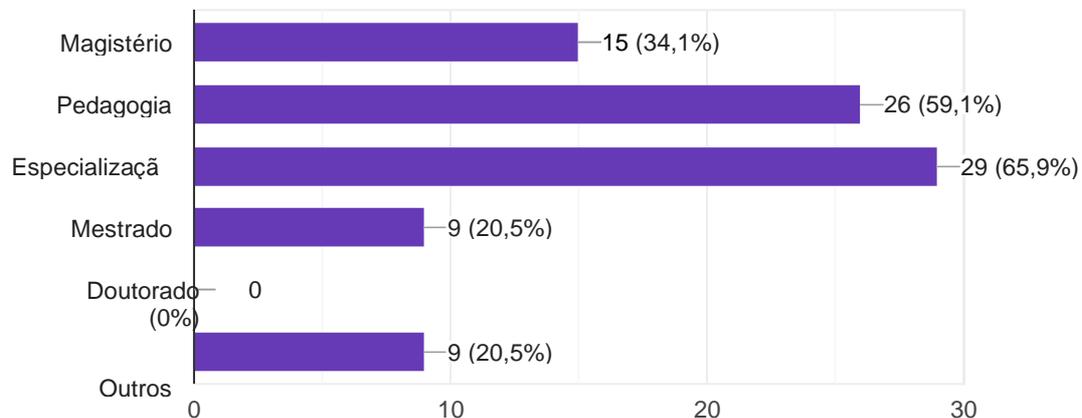
Formação acadêmica inicial foi realizada em: (Pode assinalar várias alternativas)

44 respostas



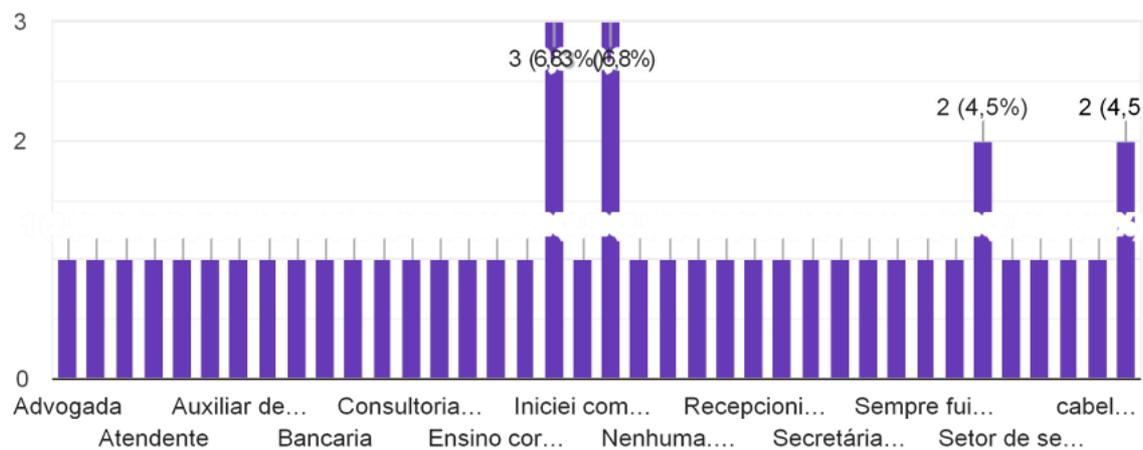
Qual sua formação acadêmica? (Pode assinalar várias alternativas)

44 respostas

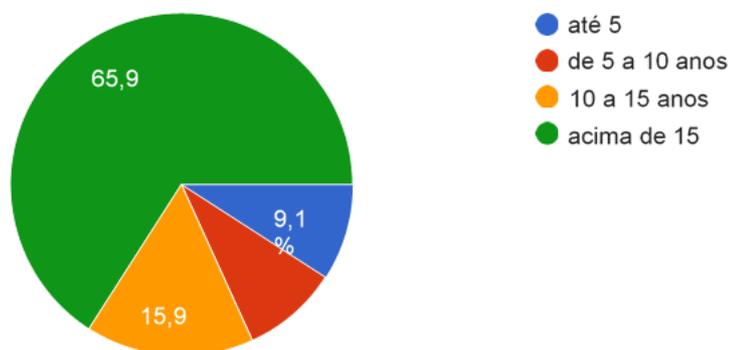


Qual sua atividade profissional antes de lecionar?

44 respostas

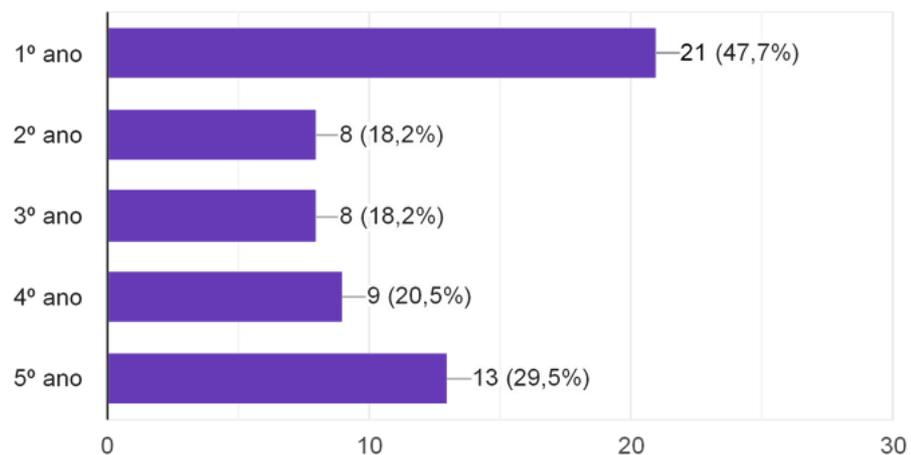


Há quanto tempo leciona? Tempo de trabalho



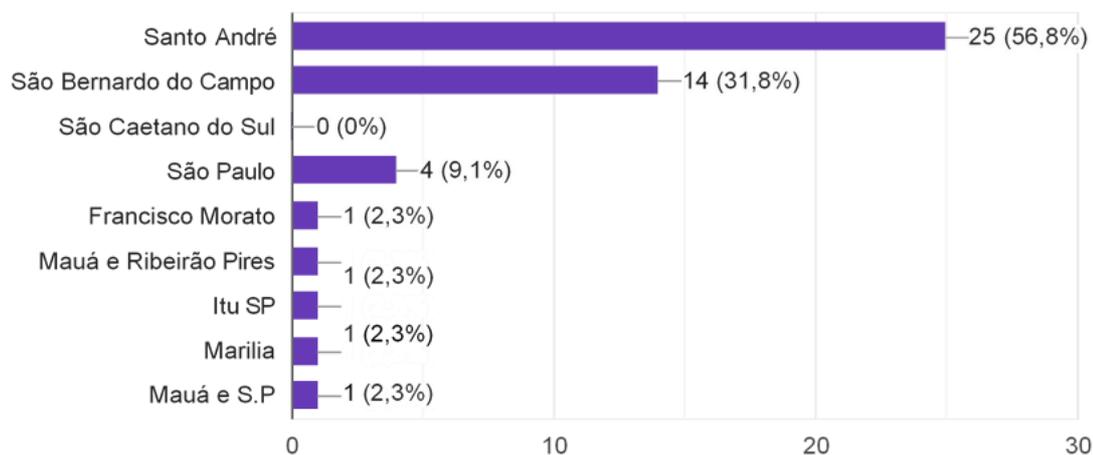
Para qual ano leciona em 2020? (Pode assinalar várias alternativas)

44 respostas



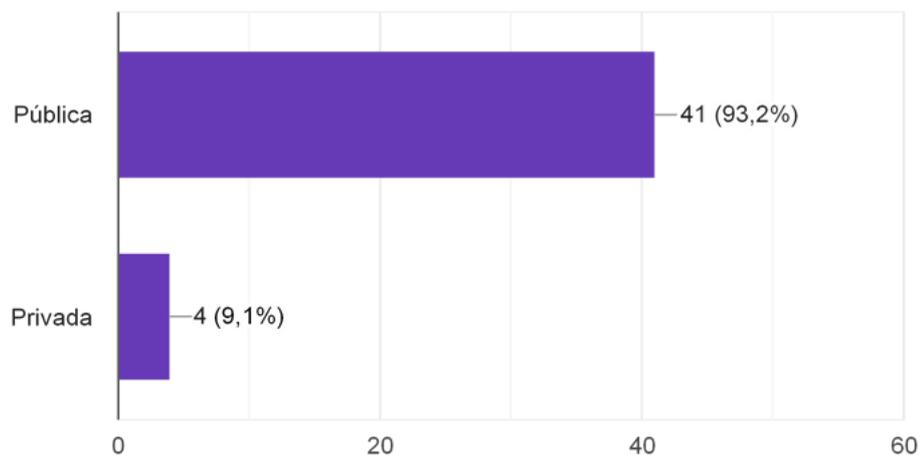
Em qual município leciona? (Pode assinalar várias alternativas)

44 respostas



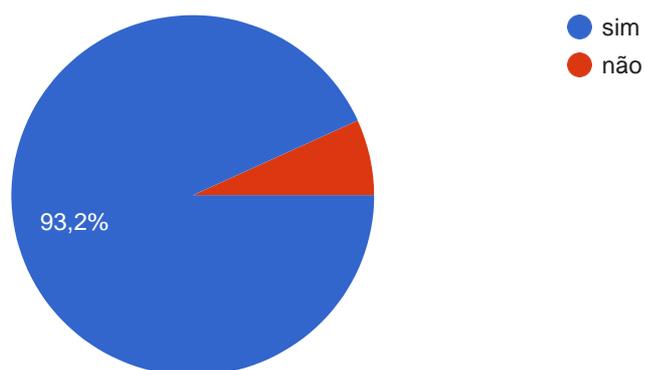
Leciona em escola: (Pode assinalar alternativas)

44 respostas



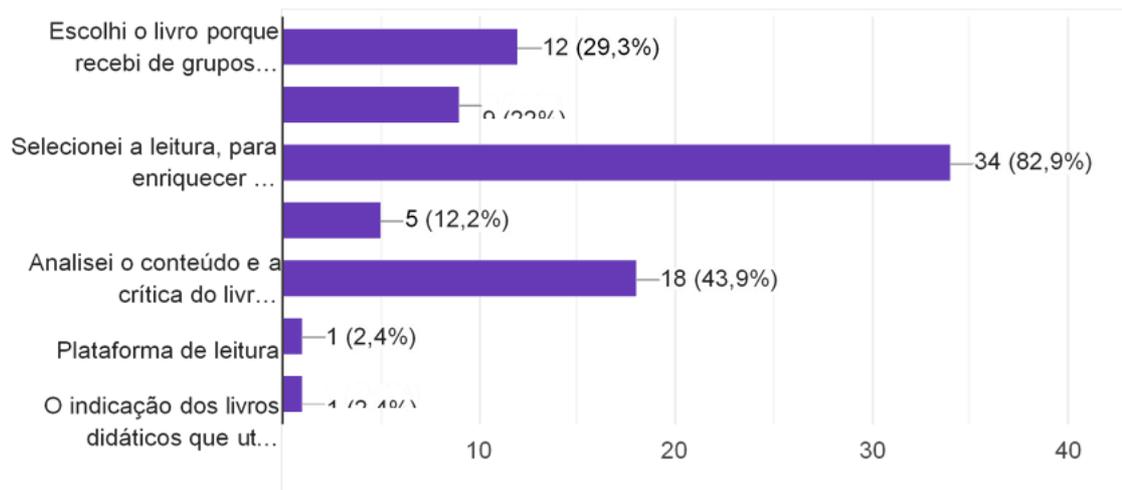
Devido ao ensino remoto, muitas atividades foram organizadas com o uso de tecnologias. No seu planejamento houve indicação de leitura com livros digitalizados de literatura infantil (PDF ou links)?

44 respostas



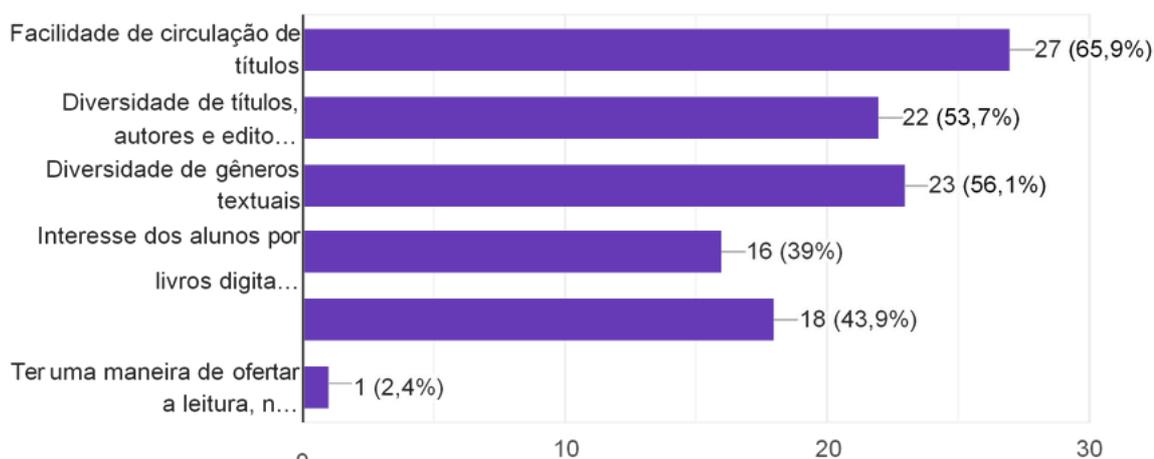
Como é realizada a escolha de títulos de livros digitalizados de literatura infantil, para os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental - 1º ao 5º ano? (Pode assinalar várias alternativas)

41 respostas



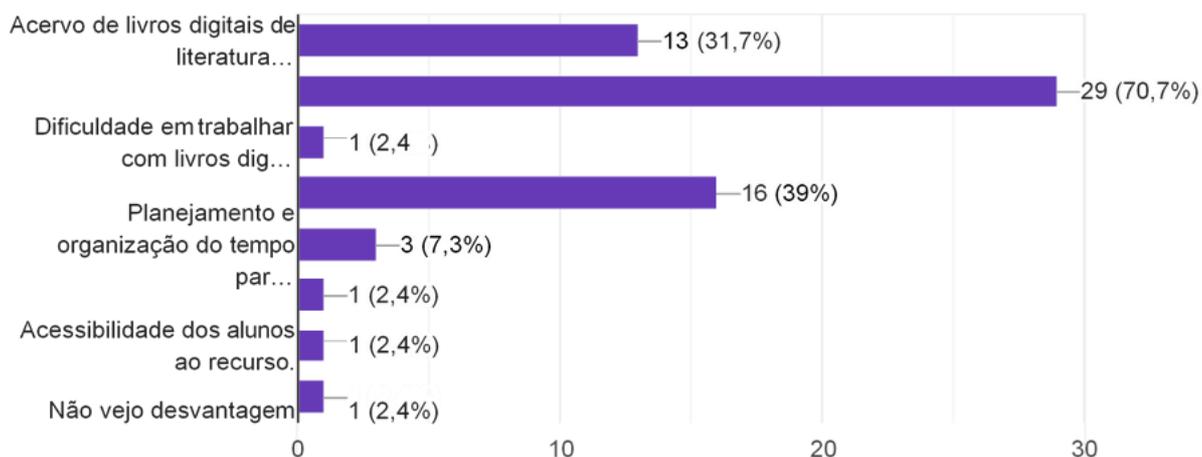
Assinale a(s) vantagem(ns) em usar livro digital de literatura infantil para os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental - 1º ao 5º ano? (Pode assinalar várias alternativas)

41 respostas



Assinale a(s) desvantagem(ns) em usar livro digital de literatura infantil para alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental - 1º ao 5º ano? (Pode assinalar várias alternativas)

41 respostas



Resposta da questão aberta do questionário da seção III

Escreva a(s) estratégia(s) que você tem utilizado para o uso dos livros digitais de literatura infantil na sala de aula no período de ensino remoto. 41 respostas

1- Os alunos leem e depois são lançadas questões pelo Google forms para responderem.

2-Quando escolho o tema e o título busco no YouTube ou internet o melhor formato de apresentação, que atenda ao momento de pandemia que estamos vivendo.

3-Leitura, exploração do livro (título, autor, editora, capa, contracapa), compreensão, interpretação, desenho.

4-Utilizo em contação de Histórias online.

5-Gravação da leitura da história pelo professor.

6-Realizo a leitura dos livros compartilhando a tela do computador com as crianças, assim podem visualizar as imagens.

7-Faço projeto bimestrais e envio leitura de gibis

8-Seleciono por faixa etária, livros ilustrativos e com uma boa letra para leitura

9-Durante as atividades síncronas realizo a leitura com apresentação de tela, e faço outras indicações. Em sala virtual (Classroom) posto os materiais para os alunos e outros links relacionados ao conteúdo trabalhado.

10-A apresentação dos livros digitais com leitura compartilhada através de aula síncrona é umas das estratégias.

11-Faço leitura do professor através de vídeo ou áudio. Peço leitura deles através de vídeos e áudios. Faço inferências por áudio, etc.

12-Tenho tentado gravar as leituras e priorizo livros de domínio público.

13-Utilizo como sugestão de leitura aos pais, para que realizem para as crianças. Uma vez na semana, faço a leitura de um livro digital no encontro on line.

14-Leitura compartilhada nas interações online

15-A roda de leitura de indicação literária

16-Leitura compartilhada nas interações online e com os pais

17-aliados nesse processo, interpretação de texto em forma de jogos, trabalhar com a linguagem visual, desenvolver o prazer pela leitura dos alunos.

18-Após conhecer e avaliar o livro indico no mural ou nas atividades dos alunos

19-Diversas, leitura de histórias virtuais, compartilhada, dramatizada

20-Envio de link para os alunos e pais.

21-Os livros são apenas sugestões no Blog da escola, já que, infelizmente, os nossos alunos não possuem acesso à internet.

22-Usar história que o próprio aplicativo possa contar para a criança ou que os pais possam ler!

23-Pesquisa, análise da grafia, do conteúdo que provoca interesse e gosto pela leitura, que desperta e incentiva a contínua busca pela leitura diversificada, a adequação à faixa etária, a facilidade de acesso, textos bem escritos e de curta duração para não causar desânimo.

24-Para incentivar a leitura, durante as aulas síncronas sempre escolho um dos livros que acompanham as atividades da semana em questão. Deste modo realizo a leitura deleite, após a mesma, fazemos uma breve discussão sobre o assunto.

25-Encontro livros que se adequem ao conteúdo, ou o tornem mais leve. Por exemplo, estávamos trabalhando Teatro no Renascimento e a história mais conhecida é Romeu e Julieta, conteúdo muito denso para os pequenos, trabalhamos com Romeu e Julieta de Ruth Rocha, com o mesmo enredo, no entanto específico e mais lúdico para a idade. Depois, verifico a questão de direitos autorais, se posso mandar o vídeo da contração, se posso mandar o livro todo ou preciso de edição...

26-Realizei biblioteca virtual e encaminhei semanalmente livros. Semanalmente em aula síncrona roda de leitura onde os alunos fazem indicações e resenha oral dos livros lidos

27-Alguns títulos fizemos fichamento de interpretação escrita. Uso de uma plataforma de leitura com diferentes títulos e gamificação

28-Aguçar a curiosidade das crianças

29-Leitura compartilhada, contação de histórias, leitura em capítulos.

30-Cotação de histórias, ilustração.

31-Após o envio do livro, leio para os alunos e depois seleciono alguns trechos e distribuo para que os alunos façam a leitura. Também fazemos uma pesquisa sobre o autor, sendo que cada vez um aluno diferente apresenta a pesquisa para os demais. Nossos encontros acontecem uma vez por semana e trabalhamos com um livro por três semanas.

32-Compartilhar pelo computador para fazer a leitura junto com as crianças e em seguida compartilho pelo Whatsapp para a família reler com a criança

33 – Além de indicar como leitura deleite, utilizei em encontros virtuais para roda de leitura e indicação para aprofundar o conhecimento de determinados assuntos que estamos estudando.

34-Geralmente mando como contação de história e mando pdf para ajudar no entendimento

35-Realizei algumas interações online para contação

36-Discussões nas aulas on-line, atividades variadas

37-Além de disponibilizar o PDF, realizo a leitura e anexo vídeo da obra sempre que possível ser encontrado.

38-A comunidade da escola é carente, então optamos por ofertar o ensino remoto apenas de forma impressa, o livro digital é oferecido por meio de links, porém não temos toda a certeza que aquela família pôde acessar o arquivo e que leu para o aluno, com o passar do tempo as devolutivas diminuíram muito e pelo que parece o interesse em realizar as tarefas também.

39-Leitura compartilhada nas *lives* com os alunos. Atividade de interpretação com o livro digital. Slides com as ilustrações dos livros e contação.

As respostas 1 e 2 tiveram duplicidade.

APÊNDICE 2 – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

ENTREVISTADA: ALICE

Entrevista realizada em 28 de abril agendada com início para as 17:30h, com agendamento prévio de acordo com a disponibilidade da entrevistada. A entrevista transcorreu na plataforma ZOOM para ter a possibilidade de gravá-la com a devida autorização da entrevistada.

Entretanto, a gravação iniciou por volta as 18:00 h. Houve atraso para início da entrevista. Aguardar, a entrada na plataforma por parte da entrevistada. Além de fazer ajustes, pois ora a entrevistada, não tinha áudio, ora não tinha vídeo. Após novas entradas e saídas na plataforma para realizar os ajustes necessários, conversamos sobre a autorização para a gravação e a orientação de que será utilizado um nome fictício. Os dados apresentados serão parte integrante do trabalho visando contribuir com a pesquisa.

A professora Alice, respondeu ao questionário a questão aberta do google forms da seguinte maneira:

Escreva a(s) estratégia(s) que você tem utilizado para o uso dos livros digitais de literatura infantil na sala de aula no período de ensino remoto.

Professora de Santo André em 2020 – Professora turma 1º ano/ 2021 – turma 2º ano

Leitura, exploração do livro (título, autor, editora, capa, contracapa), compreensão, interpretação, desenho.

Chegada a hora e conforme previsto a entrevista foi gravada e inicia a transcrição:

Entrevistadora: Então vou estar gravando, começando aqui. Tá gravando?

Alice: Tá gravando Sil. Tá bolinha, tá bolinha vermelha...

Entrevistadora: Boa noite, farei essa entrevista, mediante ao questionário que você respondeu o ano passado em 2020. Foi o *Google forms* que circulou no grupo de whatsapp. Muito obrigada pela sua participação.

O trabalho diz sobre o uso do livro digital e a mediação. O uso dos livros digitais de literatura infantil, então gostaria de estar conversando com você sobre esse questionário que você já tinha respondido.

Gostaria de saber de você: qual foi o seu percurso na Educação para você chegar até agora, você sempre começou com educação? Como você chegou na Educação?

Alice: Olha Sil, eu comecei na educação, eu comecei fazendo magistério, foi em 1994. Eu já tinha feito o ensino médio que na época era colegial e aí uma amiga minha me convidou para eu fazer o magistério. Mas aí assim “vamos fazer o magistério”? Com aquela intenção da gente conseguir trabalhar meio período. “Ah vamos fazer o magistério...” e aí foi quando iniciei. Eu fiz, eu fiz a matrícula no magistério. Eu continuei e ela não. E aí desde de quando comecei o magistério, eu comecei em 94 e em 95 eu já consegui estágio remunerado. Então desde 95 até agora eu sempre dei aula, mesmo fazendo estágio na época. Remunerado. Então foi assim que eu comecei. Então hoje considero que eu tenho de 25 para 26 anos de magistério. Desde 95 Foi assim que eu comecei com a Educação.

Entrevistadora: Gostaria de saber como você trabalha com seus alunos, com a turma... como que se dá os momentos de leitura?

Alice: Oh Sil, eu vou levar em consideração o que eu fazia antes, até o ano passado, tá?

Falar essa questão da leitura. A gente sempre tinha esses momentos de leitura. Sempre tivemos. Todos os dias a gente tem aqueles momentos que a gente chama de leitura deleite... ou de alguma é... Livro de leitura que a gente escolhia para desenvolver alguma atividade com as crianças ou algum projeto que a gente fazia. O que fazia então era sempre assim: Sempre tinha um livro. Então a gente lia. Eu lia esse livro para as crianças de forma deleite.

Se eu fazia só de forma deleite, a gente só fazia a leitura dele. Mas eu sempre tinha assim em mente que a criança precisava conhecer ou explorar um pouquinho mais o livro. Então eu sempre fazia isso com eles: explorava. A gente pegava...Tem as nossas caixas de livros, tinha vários livros, então a gente explorava: a questão da capa, da contracapa, o título do livro, o autor, a editora, eu sempre mostrava para eles. Eu lembro uma vez que a gente fez um curso que chamava Planeta Leitura e a mediadora sempre falava para a gente desse Planeta Leitura. Para a gente fazer esse tipo de exploração também com a crianças... Com o livro que a gente estava fazendo a leitura... Se a capa e contracapa ela tinha uma continuidade ou não. A questão das cores ... se tinha letras, não tinha páginas... então tudo isso eu sempre explorei com as crianças. De forma quando a gente estava presencial.

Eh... se a gente por exemplo, escolhia algum livro... se eu escolhia algum um livro para fazer algum trabalho específico com as crianças, como eu sempre trabalhei na questão da alfabetização, então eu sempre é... dei preferência inicialmente para livro eh... de contos, Vai ... é uma questão do gênero...Dos contos. Então eu sempre trabalhei com eles a questão dos contos...então a gente dava uma continuidade daquilo. Daquela atividade, fazia leitura, a exploração, compreensão com as crianças. Eu lembro que no ano retrasado, o último que a gente conseguiu trabalhar presencialmente ...eu trabalhei aquele livro não sei se você conhece que chama "Os Chapeuzinhos Coloridos"? Que ele vai dando uma releitura. Então... trabalhei aquele livro "O João e os dez pés de feijões" que também dá isso. Aí eu lembro que eu fui à zona cerealista, peguei... pedi lá para a mulher um feijão de cada tipo e depois a gente plantou aqueles feijões ...Para ver... cada criança escolhia um dia um. A gente contava história então eu sempre tentei trabalhar a questão do livro dessa forma.

No ano passado que a gente fez remotamente, então o que a gente fazia? Seleccionava. Eu falo nós, porque sempre eu em parceria com a minha parceira. De primeiro ano, segundo assim...então a gente escolhia os livros e mandava em PDF, para que a gente não perdesse essa questão da importância da leitura, de ler. E sempre ali... É incentivando a leitura, a exploração do livro para as crianças não perderem essa importância que tem a leitura... é ... de estar sempre diante de um livro para ler, para despertara imaginação, o conhecimento, o repertório enfim ... então esse sempre foi uma sequência de atividades e de digamos assim de ensino... de maneiras que a gente tinha de levar a criança a ter acesso aos livros, né. A gente sempre fizemos assim...

Entrevistadora: Complementando...é o seguinte: Você percebe o uso do livro digital mesmo no retorno das aulas presenciais?

Alice: Tem sim, tem a possibilidade de usar. Tem. Assim... no ano passado quando estávamos totalmente em ensino remoto, pelo menos, a gente não tinha esse contato com a criança que a gente tem hoje, vai... com a criança numa interação mais on line. Quando a gente estava no ensino remoto, o que a gente fazia? Eh... escolhia o livro, Propunha o livro, traçava algumas, eh.. indicava alguns encaminhamentos digamos assim para os pais estarem trabalhando com seus filhos, Ali, na questão da leitura, enfim.... É possível fazer isso. Eu acredito que é possível. Só que a gente não sabe, não se tem o retorno exatamente, se os pais fizeram isso com as crianças ou não.

A gente dava. A gente falava: “Oh, lê tal livro...”. Aí como eram muitos pequenos: “Oh, faz essa leitura...tenta fazer esse tipo de compreensão, de exploração. As vezes a gente falava: “Cita os personagens da história... faz um desenho da história. Quem é o autor...? o ilustrador? para não perder aquela exploração do livro.

Só que a gente não tinha um 100% de retorno. Se os pais faziam essa mediação para nós.

Com as aulas assim... continuando de ensino remoto, mas a gente tendo essa questão mais on line, a gente também não tem 100% de que todas as crianças participam. As vezes são poucas crianças que participam dessa interação on line. Aí sim a gente consegue fazer essa mediação. A gente sabe de fato que estão fazendo ou não.

Entrevistadora: E como ocorre essa mediação? Como você está fazendo essa mediação com o uso do livro digital?

Alice: O que eu faço com os livros que eu uso SIL? Eu escaneio todos os livros. Se ele já não tem em Pdf eu escaneio página, as páginas...e projeto para as crianças. Então hoje a minha ferramenta que eu mais tenho utilizado é o Power point. Tem me ajudado muito... Então escaneio coloco tudo no Power point. Seja o livro didático que a gente está usando enfim...e projeto para que as crianças possam ver. E aí a gente vai fazendo a interação.

Se é livro de atividade, nós vamos fazendo juntos. Se tem que ler alguma história que está ali, eles estão olhando...a gente vai lendo junto e vai conversando. É dessa forma a interação que eu consigo fazer com aqueeeles que participam da interação on line, né? Sabendo que não são todos. Aqueles que participam é dessa forma que eu faço.

Entrevistadora: E como é a devolutiva? Como você percebe a interação das crianças com o uso do livro digital?

(Silêncio)

Alice: Oh Sil ... quando eu faço isso e eles estão lá com o livro. Por exemplo, eles estão lá com o livro. O mesmo livro que eu estou usando. Então a gente faz aquela indicação: “Oh, A prô está em tal página”, então eu percebo. Eu peço para eles:” fiquem com a câmara ligada”... “a prô precisa olhar vocês, ver o que vocês estão fazendo...como vocês estão escrevendo... ali! Se organizando, organizando a orientação espacial deles na mesinha deles e aí vou indicando... quero tal página... nós vamos fazer isso... e eu percebo.

Eles vão, interagem, faz me devolvem. O que a gente faz? Adulto a interação on line é diferente de criança. Então eu tive que estipular o que? Eu tive que fazer alguns

critérios para que todos participem e todos não liguem ao mesmo tempo o microfone, porque daí começa a falar e fica aquela bagunça que a gente não consegue entender ninguém.

Então o critério que eu fiz foi: de perguntar... então a gente está fazendo... daí a gente... eh pergunta: “O que você entendeu? O que está querendo dizer a história para nós?” Ou dependendo daquilo que estou trabalhando. E aí eu vou tendo resposta de um por um daquilo que a gente leu... daquilo que foi explicado...daquilo que nós conversamos e aí eles vão falando para mim, conforme aquilo.

Tem momentos que eles conseguem responder, tem momentos que não conseguem. Tem momentos que eu percebo literalmente o pai, tipo ...dando a resposta... falando a resposta, que as vezes o pai fica do lado...então o pai acaba falando para ele a resposta, a compreensão de alguma coisa, então é essa a mediação, é esse o retorno que eu vejo. Então, eu pergunto e tenho dele essa resposta. As vezes daquilo que eles entendem e as vezes de uma... de uma resposta de um pai. Enfim, é assim que a gente tem feito essa mediação.

Entrevistadora: Já que você mencionou de pai que participa, você acredita que o uso do livro digital, digitalizado, ele teve de certa forma uma circulação ou participação melhor entre as famílias. ... teve um incentivo à leitura? Você percebeu isso?

(silêncio)

Alice: Eu não sei lhe dizer Sil, nesse sentido se teve ou não um incentivo Sil, Por quê.. (Entrevistadora interrompe).

Entrevistadora: ... Eu perguntei até por conta das vezes que você falou do pai. “ Ah o pai que participa”...até dessa colocação, por isso que eu até perguntei. Eu queria mesmo saber como era essa questão da mediação. E aí quando você me fala da escolha do livro é por conta de um projeto...de um trabalho...

Como que entrou, como tem a participação do livro digital no seu planejamento?

Alice: Oh Sil, se for colocar livro digital de forma geral, se eu for colocar por exemplo livro de história, que eu vou contar, alguma história que eu vou contar para eles, uma coisa nesse sentido... Eh... se for leitura deleite, eu tenho que fazer de acordo com a idade, os livros que eles não leram, as vezes tem os livros que dependendo da ... sei lá ... de interesse da criança, enfim, se a gente está falando de livros é.. por exemplo dos livros didáticos que a gente usa vai... e que também tem a certa leitura, compreensão, atividades que tem que ser feitas para eles... eu procuro fazer aquilo que já falei para você: escaneio, projeto isso para eles e eles vão acompanhando. É

a forma que nesse momento que a gente tem de interação com eles. De fazer com que eles vai...se organizem... saibam daquilo que estão fazendo enfim, então é a forma que nesse momento eu consigo fazer, né para que eles participem da importância por exemplo ao livro... apesar de que acho que um dificultador Sil, que a gente tem, se é assim um livro de leitura e a gente mandou ou em PDFs ou a gente compartilha, que é só leitura, o dificultador que eu percebo é assim: as crianças, ela tem um dispositivo móvel, que é o celular. E o celular de alguns é muito pequeno a questão por exemplo da leitura das imagens acaba sendo muito pequena para eles também. Para eles verem, observar, fazer a leitura... As vezes se a gente propõe um livro no PDFs para eles lerem que tem muita escrita que acaba de certa forma também não estimulando eles a fazer essa leitura, então as vezes a gente tem de escolher um livro que tenha um pouco mais de figura, algumas figuras mais atrativas, com pouco menos de escrita para que eles consigam ler, e no meu caso pior ainda Sil, porque como eles estão em alfabetização, nem todos sabem ler ainda, então eles vão precisar da ajuda de um outro.

A gente fala de um escriba para escrever, eles vão precisar da ajuda de um leitor pra fazer essa leitura para eles, para eles terem contato com aquilo. E se esse leitor não fizer eles não vão ter contato. O máximo que eles podem fazer é no dispositivo... abrir, olhar as imagens, as vezes faz uma leitura de imagens, né... não a leitura da palavra, da escrita, faz a leitura da imagem e é só.

Acho que essa questão do ser também o único dispositivo e pequeno, acaba de certa forma... eles não ... não tendo tanto... tanta vontade ou tanto desejo, mas isso é uma hipótese, tá Sil? Que eu estou colocando, porque eu também percebo isso quando eu estou projetando para eles. Eu sei que eles estão no celular e sei que eles as vezes fazem assim... sabem assim, oh... (ALICE curva o tronco a frente da tela simulando um aluno quando aproxima a face do caderno) Para chegar próximo ao celular para tentar enxergar. Aí a gente fala: "Tenta aumentar a tela", "vira o celular para ela ficar um pouco maior ou tenta aumentar". Então, assim, ela é importante? Ela é. Mas é uma coisa também que professor também não trabalhou anteriormente com isso, né Sil.

A gente trabalhou muito fisicamente. A gente ia para a biblioteca, pegava os livros físicos... (Alice faz movimentos com mãos simulando o manuseio de livro físico, com mudança de páginas). Grandes, pequenos, imagens e tal. É diferente de um livro digital.

Eles pegam celular para jogar. Eles não pegam o celular para ler. Então o celular para eles é joguinho e não para fazer a leitura. Então isso eu também considero que é possível? É, mas também é um dificultador. Que mesmo presencialmente, quando eles pegavam um livro muitos chegaram para mim e falavam: “Oh pro eu levei, mas minha mãe não leu para mim” ou “Pro, eu não trouxe o livro ainda porque minha mãe não conseguiu ler, mas ela vai ler assim que ela ler eu trago de volta, tá?”

Então, assim, eu não acho que isso seja muito diferente de um livro digital. De um livro num celular, ...

A gente programa, espera que os pais também façam essa mediação pra gente, mas não tem como a gente garantir 100% que isso está acontecendo ou não.

Entrevistadora: Você percebe que tem a possibilidade então de usar tanto o livro digital no futuro, numa perspectiva, que tem condições de usar tanto livro físico quanto livro digital na sala de aula e é possível fazer as mediações...

Alice: Eu acredito que sim. É possível. Quando a gente estiver presencialmente, é possível sim. A gente pegar um livro e projetar para eles. Eu não vejo dificuldade nenhuma nisso. De projetar, ler com eles...

E a gente vai ter até outras ferramentas digitais. Assim para tentar, é focalizar alguma coisa dentro do livro. Eu acho que é possível fazer isso sim... Eu não tenho dúvida que não seja. Eu acho também que é algo que precisar ser trabalhado e investido com o professor. A gente precisa. Tudo para nós não foi novo nessa pandemia? Começar a mexer com tecnologia. Saber mexer em um monte de ferramentas... eu acho que a questão do livro digital também.

É uma coisa que a gente também precisa investir mais. Precisa olhar mais para isso. Ver ferramentas ali junto com o livro. Então... que torna...as vezes estou aqui e recebo... do grupo, um monte de professoras envia aquela biblioteca virtual, você clica e tem vários livros então você escolhe aquilo que você quer ler, mas também cabe o que? O incentivo a isso.

A mesma forma que a gente incentivava ali a leitura do livro físico para levar para casa, ter o momento... a gente também fazia isso dentro de sala de aula... é o percurso que a gente também com o livro digital. Tanto fazer isso em sala de aula, em projeções e como a gente pode fazer isso dentro da sala, como também no incentivo por meio dos dispositivos moveis que eles têm. Eu acho que é possível sim.

Entrevistadora: Você falou dos pequenos, você sempre trabalhou com alfabetização. E esse ano você está trabalhando com turma de que ano?

Alice: Segundo ano. Este ano eu peguei. Eu dei preferência Sil para acompanhar a minha turma. A turma que eu estava no ano passado. Como eu já os conhecia, eu dei preferência para continuar com eles o trabalho. Porque eu já conhecia as crianças, os pais então ficaram mais fácil essa interação entre nós.

Entrevistadora: Você acredita que em termos de leitura, do aspecto da leitura... já que você está com a mesma turma... com o uso do livro digital... Que no ano passado até por conta do longo período de ensino remoto, muita coisa foi com o livro digital. Quais são os resultados que você percebe com sua turma? Ainda você que está acompanhando, né?

Alice: Em que sentido Sil que eu percebo com a turma?

Entrevistadora: A leitura. Teve sua validade, foi importante, eles tiveram avanços...o gosto pela leitura...

Alice: Assim... eu não o tenho como mensurar isso para você. O sentido da oferta, foi ofertado isso para eles. No ano inteiro nós ofertamos. De um jeito específico nós ofertamos, isso. Mas como eu mensurar isso, eu não tenho como te mensurar. Saber se foi lido ou se não foi...

Entrevistadora; Não, Não. No sentido assim... porque o seu trabalho foi: histórias escaneadas ou então projetadas, PDFs junto com eles... Então essas ações que teve mediação, como você percebe esse aproveitamento que chegou até 2021. Esse aluno que você acompanhou de 2020 com 2021. Como ele chegou agora em 2021?
(Silencio)

Alice: Olha Sil, parece que é meio estranho... como é que vou usar o termo?... Não vou dizer que é do mesmo jeito, mas algo que precisa ser retomado. Acho que o mais importante para isso, é isso. Algo precisa ser retomado. Não dá para falar... ele tem que ser retomado. Essa palavra. O que nós fizemos.

Até o combinado meu e da outra prô que trabalhamos juntos: 1º trimestre vamos retomar... vamos retomar porque a gente percebeu a necessidade de se fazer isso. Não dá eu dizer isso para você... teve avanço ou dizer para você: ficou estagnado. Que tudo para gente é um aprendizado, mas a gente sentiu a necessidade de se retomar isso, retomar para ver avanços. mais avanços... mais incentivo... Se apropriar mais desses meios... é o que eu posso dizer.

Entrevistadora: Claro... porque a gente sempre está retomando, mas quando eu falo da leitura e esse aluno de 2020-2021... Você acredita que a leitura literária, ela teve um significado na vida desse aluno? Ele teve uma participação, uma importância? Hoje ele vem com um interesse pela leitura?

(silêncio)

Entrevistadora: Não estou dizendo que ele tem que estar lendo, (Alice sorri). Então é assim... "Ah, professora hoje tem leitura?" Ou então porque já faz parte de uma rotina sua...ele não vai perguntar.

Alice: É, já faz parte de uma rotina. Eles não fazem esse tipo de pergunta. "se hoje vai ter?" ...não. mas assim eu percebo que eles gostam de leitura. Eles têm esse apreço pela leitura, mas eu não sei te responder no sentido do ano para cá, de 2020 para 2021. Com relação a leitura eu não sei te responder.

Entrevistadora: Até porque você falou que não consegue mensurar, mas é importante agora a gente saber: o que você trabalhou... que é possível... como que acontece essas mediações e que você também vê a possibilidade de trabalhar tanto o livro físico quanto com o livro digital ou digitalizado.

Alice: É as duas coisas. Eu acho que cabe para nós Sil, esse desafio para o professor. Para a gente esses desafios de dar continuidade a isso... Porque para nós presencialmente em sala de aula, é mais fácil, nós pegamos o livro físico que a gente tem muito. A gente tem biblioteca dentro da nossa escola. Tem muitos livros e a gente trabalhar tendo que dar o foco no livro digital.

Então como todo esse percurso que a gente vem, vem passando devido a tudo isso da questão da pandemia, volto a dizer o professor teve que ressignificar e uma das coisas que ele teve que inserir na sua prática. Acho que foi essa. Eu não posso ler fisicamente com um livro físico e nem estar presencialmente com meu aluno, então eu tenho que ler de alguma forma...

Então essa questão do livro digital foi importante para nós. Não tem, então escaneia. É o que eu faço. Se não tem, eu escaneio para mostrar. Se tem então vamos projetar já o livro que está ali posto, vamos fazer essa leitura com ele, vamos participar. Eh... mas nós...acho que depende muito do professor Sil. A partir do momento que nós voltarmos presencialmente, nós professores... é levarmos essa prática para dentro da nossa sala, estar ali constantemente com nosso aluno e incentivar isso. Trazer os pais também junto, porque também é aquilo que eu falei:" a criança depende de um dispositivo que muitas vezes não é dela". Se a gente planejar para que a criança faça

isso em casa, é um trabalho que a gente tem que ter com a criança e com o pai. Levando em consideração o contexto que a criança vive, as vezes ter um só celular e uma situação mínima para isso

Agora enquanto professores, dentro das salas de aula aí eu acho que a gente pode explorar muito mais isso, dentro de um... vai dentro da sala de informática, a gente pode passar no telão. A gente pode fazer a leitura no telão e depois a gente pode usar outras estratégias. Da leitura, para fazer outras, outros projetos. Outras formas aí com a criança. A gente também pode fazer isso.

Entrevistadora: Eu acho que está completo... Você quer acrescentar alguma coisa, comentar alguma coisa... sugestão...?

Alice: Ah Sil acho já compreende. Acho que vem mais de você... Daquilo que vocês tá querendo, ou de resposta ou conceito para você. Eu enquanto professora acho que é possível. Acho sim, mas é o que eu falei. Vai depender de cada professora. A gente ressignificou e a gente continua nesse processo de ressignificação. O livro é muito importante, sim. E a gente sabe. Tudo aquilo que a gente vê dos objetivos, dos direitos de aprendizagem, da criança com relação à leitura, o contato com a leitura, isso é muito importante. Só que no meu caso, que é caso de alfabetização, a criança precisa de um leitor. Se o leitor sou eu, então vou ofertar e vou ajudar essa criança. Se o leitor é os pais, aí a gente precisa dessa parceria. Mas eu acredito que é possível sim. É importante e é possível sim a gente inserir os livros digitais na nossa prática sim. É possível, acho que essa questão quando retornarmos também que é um trabalho, uma parceria muito importante com a gestão da escola, de nós fazermos sim as vezes acervos digitais, fazer biblioteca digital no sentido de ter livros para isso para proporcionar o dia que você quiser fazer ... vai de parceira... com sua parceira, dentro de um ciclo, de um ano. A gente levando as crianças para o pátio, fazer uma leitura conjunta. Depois estabelecer outros tipos, então eu..." vamos tentar vivenciar a leitura" ou vamos fazer os personagens da leitura... enfim aquilo que o professor quiser para dar asas ah... sei lá... fazer com a criança. É possível, sim, mas em partes vai ter que encontrar com essa parceria da gestão da escola para gente estar trabalhando e ter dentro da escola uma biblioteca digital para dar continuidade a esse trabalho e a importância que tem sim a leitura que tem sim o livro digital. Principalmente agora, nossa!

Entrevistadora: Na verdade o trabalho em si, é sobre a mediação com o livro digital e o que você já expos, você mostrou que é possível e se for no presencial, vamos

dizer... existe um enriquecimento de estratégias de formas, dessa mediação acontecer. É isso?

Alice: É isso. É isso sim.

Entrevistadora: você falou muito bem, muito obrigada, viu?!

Alice: Espero ter contribuído

Entrevistadora: Muito obrigada pela sua participação. Fico honrada, honrada mesmo e vai compor o meu trabalho

Alice: Tá bom. Sil. Se você precisar de mais alguma coisa daí você me fala.

Entrevistadora: Tá! porque assim, foi gravado. Haverá uma transcrição. Se ficar faltando alguns dados, daí, já que você mencionou, retomo um contato com você.

Alice: Daí você retoma, tá bom?

Entrevistadora: Muito obrigada.

Alice: Mas eu vou deixar bem claro que é muito importante e é possível sim...

Entrevistadora: Tá bom então... até mais.

Encerrar-se a gravação com tom de voz de cordialidade, com sorrisos.

A entrevista tem um total de 31 minutos e 04 segundos de duração

ENTREVISTADA: EMÍLIA

Entrevista realizada em 04 de maio de 2021 às 17:30h, por e-mail institucional com pré agendamento com a professora Emília.

A resposta da referida professora no questionário foi:

Escreva a(s) estratégia(s) que você tem utilizado para o uso dos livros digitais de literatura infantil na sala de aula no período de ensino remoto.

Professora de SBC em 2020 – Professora turma 1º ano/ 2021 – turma 2º ano

Realizo a leitura dos livros compartilhando a tela do computador com as crianças, assim podem visualizar as imagens.

Entrevistadora: Gostaria de agradecer sua participação nessa entrevista, porque você no ano passado respondeu ao questionário do *Google forms* sobre a mediação... os livros digitais de literatura infantil e o processo de mediação de leitura.

Gostaria primeiro de te avisar que está sendo gravado e que vamos manter o anonimato. Os dados obtidos são única e exclusivamente para o trabalho do mestrado.

Gostaria de saber de você como que foi seu percurso na Educação, como começou na educação e como você chegou até agora.

Emília: Meu percurso desde quando iniciei a faculdade, fui estagiária em escola municipal da prefeitura de São Paulo, trabalhei como estagiária do Cefar com inclusão e logo após entrei numa creche terminando a faculdade, terminei, conclui a faculdade e já iniciei o trabalho em uma creche conveniada, fiquei um mês, e já prestei concurso para a prefeitura de Mauá, para trabalhar temporário por um ano. Passei. Fiquei dois anos na prefeitura de Mauá como professora temporária e trabalhei na creche e depois prestei concurso em São Bernardo e entrei primeiro no fundamental e depois fui para a creche, daí teve remoção e voltei de novo para o fundamental.

Conclui minha pós em Psicopedagogia, vou outra daqui há 6 meses e aí estou aqui ainda na luta.

Entrevistadora: Como você trabalha com seus alunos os momentos de leitura.

Emília: Nas aulas síncronas, no ensino remoto. Ao iniciar a aula eu escolho uma história e faço a leitura para eles. Toda aula síncrona. E, nas atividades diárias, escolho também uma leitura para que eles possam realizar.

Entrevistadora: E como quais são os critérios da sua escolha do livro?

Emília: Eu? Eu procuro história de literatura infantil. Histórias utilizadas na linguagem infantil, da faixa etária. É isso que eu uso para esse tipo de escolha.

Entrevistadora: Como que acontece a entrada da história... da literatura infantil do livro digital no seu planejamento?

Emília: Não entendi a pergunta.

Entrevistadora: Você usa o livro digital?!

Emília: Sim. É o livro digital.

Entrevistadora: É o livro digital...então você escolhe... nas aulas síncronas ou então nas aulas assíncronas você disponibiliza?

Então como que aparece essa história no livro digital no seu planejamento. Como você faz isso? É uma leitura deleite...

Emília: É, é leitura deleite.

Entrevistadora: Como você faz a mediação com as crianças? Você faz a mediação?

Emília: Em determinadas histórias eu faço a interação com eles, para eles interagirem durante a contação de história.

Entrevistadora: E como é essa interação?

Emília: Bom, eu vou lendo para as crianças e vou questionando, alguns momentos, né. Perguntando alguns trechos... algumas posturas como “se fosse eles... o que eles fariam?” ... Questionando essas coisas, esses pontos.

Entrevistadora: Você trabalhou, creio eu, que antes da pandemia você chegou a trabalhar com a leitura... você já trabalhava com a leitura com o livro físico?

Emília: Sim. Todos os dias no início da aula.

Entrevistadora: Está certo... então você tem a experiência em trabalhar tanto com o livro físico quanto o livro digital. Você percebe, no futuro, o uso do livro físico e do livro digital nas aulas presenciais?

Emília: Sim.

Entrevistadora: Você consegue ver uso do livro digital na aula presencial e estar fazendo também a mediação?

Emília: Na aula física... na aula presencial... desculpa, eu prefiro o livro físico.

Entrevistadora: Por quê?

Emília: Por quê?! ... Não sei, mas eu prefiro, pegar, manusear, folhear o livro mostrar para eles.

O digital também tem essa possibilidade, mas acho que o contato maior é o livro físico. Eu não sei explicar o porquê... não sei.

Entrevistadora: Em que momento ou como você vê essa interação dos alunos, essa devolutiva dos alunos... a participação dos alunos nessa leitura com o uso de livro digital?

Emília: Quando não há momentos na leitura, em determinadas aulas síncronas, as crianças me cobram... eles já costumaram com esse momento... dessa interação, dessa leitura. Eles me cobram. “Prô, vai ter história?”

Entrevistadora: Então na verdade, tem duas situações: já faz parte da sua rotina e você acredita que o uso do livro digital... aliás... Você acha que o uso do livro digital ou digitalizado proporcionou um interesse para a leitura? Um interesse maior para a leitura?

Emília: Sim. Com certeza.

Entrevistadora: No ano passado você estava com a turma do primeiro ano, este ano você está com a turma de que ano?

Emília: Do segundo ano.

Entrevistadora: Do segundo ano... É a mesma turma ou não?

Emília: É a mesma turma.

Entrevistadora: E como você percebe esse aluno de 2020 em 2021, no aspecto da leitura, da mediação, do entendimento, do aproveitamento?

Emília: Olha, para falar do ensino remoto, não mudaram. Em questão de aprendizagem continuam com a mesma dificuldade do ano passado. Foram alguns que obtiveram avanços na questão da leitura. Alguns.

Entrevistadora: Mas de uma forma geral existe o interesse...Entenda o seguinte: quando estou falando de leitura não é o aluno que está lendo, mas o interesse...
(entrevistada interrompe e responde)

Emília: ... Sim, qual o interesse que ele expressa para a leitura.

Entrevistadora: É, exatamente.

Emília: Eu entendi

Entrevistadora: É, por conta disso...está certo então...

Uma coisa que você falou foi: "Se fosse presencial, eu prefiro o livro físico." Como que você acredita que pode ocorrer o uso do livro digital ... Como pode acontecer a mediação com o uso de livro digital na aula presencial?

Emília: Como?... Como pode acontecer?

Entrevistadora: Sim... em que circunstância? Em que momentos?

Emília: Então teria que repensar minha ação, para acontecer esse momento da leitura com o uso do livro digital, por conta do espaço, né? Aonde seria feita essa leitura? Lá no Laboratório? Daí teria que ser agendado, não seria diariamente...por conta da logística da escola. Por isso que prefiro o livro físico. Você está ali na sala... tem um acesso maior, você pode escolher...

O uso do livro digital na escola, acredito que fica um pouco difícil nessa questão: da logística da escola.

Entrevistadora: Quando você me fala da logística, é pensando num laboratório... É um laboratório de informática?

Emília: Sim

Entrevistadora: Você acredita na possibilidade, que é viável uma parceria com o professor de informática ou outros professores para o uso do livro digital?

Emília: Eu acredito que sim.

Entrevistadora: E isso vai auxiliar ou pode colaborar no seu planejamento, no seu andamento com a turma na leitura?

Emília: Sim

Entrevistadora: Eu acredito que atendemos as expectativas. Então era assim: saber como que vem os momentos de leitura, como que acontece a mediação, como que vem no planejamento... como está esse planejamento, a resposta que você tem das respostas das crianças, com o uso do livro digital e também assim a perspectiva, a possibilidade de no futuro estar usando o livro digital nas aulas presenciais. Então assim, você já respondeu todas as questões.

Você gostaria de deixar alguma sugestão, acrescentar alguma coisa, fazer alguma colocação?

Emília: Não.

Entrevistadora: Muito obrigada. Estou imensamente agradecida da sua participação.

Emília: Obrigada Silvana

Entrevistadora: Eu que agradeço e vou parar a gravação.

A entrevista com duração de onze minutos e quarenta e quatro segundos (11:44) encerra-se com cordialidade

ENTREVISTADA: JULIETA

Entrevista realizada em 6 de maio de 2021 às 11:00h com professora Julieta, pelo Google Meet do e-mail institucional, tendo a autorização da entrevistada para a gravação.

Resposta da professora ao questionário *Google forms*:

Professora de SBC em 2020 e 2021 – Professora de Arte – 1º ao 5º ano

Escreva a(s) estratégia(s) que você tem utilizado para o uso dos livros digitais de literatura infantil na sala de aula no período de ensino remoto.

Encontro livros que se adequem ao conteúdo, ou o tornem mais leve. Por exemplo, estávamos trabalhando Teatro no Renascimento e a história mais conhecida é Romeu e Julieta, conteúdo muito denso para os pequenos, trabalhamos com Romeu e Julieta de Ruth Rocha, com o mesmo enredo, no entanto específico e

mais lúdico para a idade. Depois, verifico a questão de direitos autorais, se posso mandar o vídeo da contração, se posso mandar o livro todo ou preciso de edição...

Entrevistadora: Bom dia, gostaria desde já agradecer imensamente sua participação, sua colaboração para minha pesquisa. Avisar que vai ser... está sendo gravado por conta, da transcrição, vamos manter o sigilo, o anonimato e todos os dados obtidos serão única e exclusivamente para o trabalho do mestrado. Tudo bem?

Julieta: Tudo bem. Obrigada.

Entrevistadora: Num primeiro momento eu queria saber como foi o seu percurso na Educação. Como você começou, até os dias de hoje.

Julieta: Para entrar como profissional?

Entrevistadora: É. Por que você teve outra condição para entrar na Educação? Como estagiária ou não?

Julieta: Não, na educação...

Entrevistadora: Então explica.

Julieta: Na educação no início, eu trabalhava em uma empresa que ensinava Ciências de uma forma divertida com as crianças. Então a gente fechava, mas assim..., geralmente era um contrato com escolas de alto padrão. Totalmente diferente do nosso público de hoje. Então eu já tinha esse contato.

Fora que assim... a minha mãe, todas as minhas irmãs, o meu pai sempre na área da educação, então eu sempre estive em volta de mimeografo e planejamento. Essa foi a minha infância.

E aí eu fiz, na verdade a faculdade de Arte, não era a intenção entrar para a Educação, por tudo o que eu via, por todo o sofrimento. Na verdade, eu era absolutamente tratada para não ser professora, mas eu tinha na faculdade, a opção ou não de fazer a licenciatura. Eu fiz mais por uma garantia, que aí acabou entrando por todos os sábados durante os últimos dois anos. Fiz. Durante a faculdade fiz um concurso para ver como era, passei, mas não podia assumir porque não tinha terminado ainda. Depois fiz outros dois, que foi onde eu entrei. Há sete anos na prefeitura de São Bernardo e há três no estado.

Entrevistadora: Pensando na sua prática de aula, como acontece os momentos de leitura? Porque a pesquisa é o livro digital de literatura infantil e a mediação. Então assim... pensando até na aula de Arte, né...? Como que acontece esses momentos de leitura com a sua turma, com os alunos?

Julieta: Na verdade, isso vem desde sempre... a leitura é um gosto meu. Eu sempre tive esse costume. Então, nas aulas presenciais dificilmente... era o conteúdo que eu encontrava algum livro para poder ler para poder ler um trequinho no final de todas as aulas. Isso geralmente era a minha prática. Aí passamos para o ensino remoto, onde no início eu não tinha contato direto com os alunos. Eu não fazia momento síncrono, então eu não tinha como garantir a leitura deles, porque eu fazia geralmente a leitura. Eu que fazia a parte da leitura com os pequenos especialmente, e aí a gente conseguiu... no ano passado começamos a trabalhar sobre a história do teatro com os segundos anos e tem algumas situações da história do teatro são muito pesadas para eles. Só que eu tinha que trabalhar. Eu tinha que fazer de uma forma distante. Então eles tinham aquela parte teórica que era mais densa e eu tinha que fazer atividade da forma mais leve possível.

E aí, eu lembrei que tinha alguns livros que desde a época da faculdade eu conhecia. Por exemplo é o da Ruth Rocha e aí na verdade eu sabia, mas esqueci desse livro e comecei a pesquisar na internet algum livro o “Como falar sobre teatro para crianças” e aí fui indo, fui indo, fui indo ...e cheguei nesse da Ruth Rocha e lembrei que eu já tinha visto falava que sobre Romeu e Julieta.

A partir daí, eu conversei com outros professores de Arte e falei: “A gente precisa para todas as turmas... pelo menos...”. Porque geralmente nosso conteúdo fecha em um mês. “pelo menos uma vez por mês colocar algum livro para eles: Ou um trecho ou no nosso vídeo aula ou mandar como sugestão de leitura... a gente precisa colocar”. E aí começamos a procurar isso entre livros que dava para as crianças lerem e que tivesse alguma coisa a ver com nosso conteúdo.

Só que no on line a gente esbarra na questão difícil... na questão de direito autoral. Uma coisa que não tenho na escola. Por exemplo: eu leio qualquer livro. Eu abro e leio para eles. O impresso e tudo mais. Só que no digital, isso é perigoso, vamos dizer assim, porque vai de processo, né? Então geralmente quando encontro um livro, ou eu mando para eles em PDF para poder baixar e aí tudo bem, cada um lê na sua casa, não teria problema. Mas quando a gente tem o nosso encontro síncrono, eu costumo ler alguns trechos e eu acabo ficando em trechos porque vai que vaza alguma coisa, e a gente não pode ler o livro inteiro, mas eu sempre cito algum livro para eles. Espero que eles leiam.

Entrevistadora: Como você percebe essa interação... como que se dá essa mediação com o uso do livro digital da literatura com as crianças? Como que você faz a mediação com as crianças?

Julieta: Na verdade, por mais que eu leia, seja fiel ao que está escrito, eu sempre vou colocando as minhas intervenções. Então, sei lá... esses dias ...qual foi o livro que a gente fez?...Era um livro sobre cor e eu peguei uma literatura de cordel, uma gracinha. Sumiu agora da cabeça o nome do livro, mas uma graça. Que vai explicando todas as cores, onde a gente encontra na natureza... é lindo. Inclusive tem até na escola e eu não sabia.

E aí, eu vou lendo e falo, por exemplo: “A borboleta gente...quando a gente olha na borboleta... A prô tem medo quando ela chega. Sabia que quando eu era pequena que eu ouvia que a borboleta soltava um pozinho que deixava a gente cega... será que é verdade?”

De forma que eles consigam criar e imaginar quando eles leem, para isso ser divertido. Porque eu acho na escola no geral a leitura muitas vezes ela é imposta e quando é imposta, não é bacana. E aí eu tento, não fazer piadas, mas trazer de uma forma que eles se encantem porque a leitura está na vida deles. Ninguém cria o que está escrito. É uma vivência...é uma forma de ver aquilo e eu tento trazer de uma forma leve, para que eles tenham o prazer, pelo menos em ouvir a história, entendeu?

Entrevistadora: E como você percebe essa devolutiva dos alunos? Eles interagem?

Julieta: Isso é imediato, porque sempre que eu coloco um modo de pensar meu. Eles sempre têm alguma coisa para complementar. Sempre tem uma história que ouviu. Nem sempre está dentro do contexto, mas OK e geralmente quando a gente tem uma próxima aula eles veem com alguma experiência... que contou para alguém ... alguém riu ou contou para a avó e a avó conhecia...já.

É bem legal. Isso desde os pequenos. Hoje eu não tenho os menores da escola, mesmo assim desde os pequenos até os quintos anos que é o nosso público, eu tenho esse retorno.

Entrevistadora: Humhum.

Julieta: E a noite também, tenho os maiorzinhos... os maiorzões e é a mesma coisa.

Entrevistadora: Professora você tem a experiência então, tanto ... que você já relatou de livro da escola... você tem a experiência do livro físico e o livro digital. Você percebe a possibilidade da mediação com o livro digital na escola, no retorno das aulas presenciais?

Julieta: Sim. Dentro da minha prática eu conseguiria, porque a gente já tinha acesso durante a aula a: projetor, a computador, o celular eu usava muito antes disso para mostrar algumas imagens e tal para as crianças. Então eu conseguiria sim. Mas a minha preferência é continuar com o livro em papel quando a gente voltar.

Entrevistadora: Poderia explicar melhor, por quê?

Julieta: Eu tenho a impressão de que o pegar é muito importante. Que sentir o cheiro é muito importante. E marcar... o marcador de página que eu possa criar é muito importante.

E a leitura é evidente, independente de onde ela venha, ou ouvir a história... independente de onde a pessoa está tirando aquilo... isso é independente, mas para mim a questão física é muito importante. Poder pegar, poder trocar o livro com o outro... ver o desenho da capa... não sei, se é preferência minha, mas acho isso muito importante.

Entrevistadora: Por conta dessa situação, tanto livro físico quanto livro digital e pela sua paixão pela leitura, eu percebo que sempre você estimulou, sempre você trabalhou com a leitura. De que maneira essa leitura aparece no seu planejamento? Ela vem a contemplar um conteúdo, ou é uma leitura deleite... como você percebe? Como você coloca essa... o aspecto da leitura no seu planejamento?

Julieta: Como parte do conteúdo, mas na verdade você falando isso, até me assustou porque eu acho que eu nunca registrei ou foram raras as vezes que eu registrei essa prática em semanário ou qualquer documento. Poucas vezes eu coloco, mas é sempre contemplando o conteúdo.

Entrevistadora: Eu acredito que assim... a entrevista era para saber: qual o seu percurso, se faz uso do livro digital, a mediação, como que ela ocorre, você vê a possibilidade tanto do uso do livro digital quanto físico no retorno das aulas presenciais... eu acho que contempla, completa tudo o que eu preciso. Você gostaria de deixar alguma sugestão... alguma ideia.

Julieta: Não. Só achei maravilhoso o tema do seu trabalho.

Entrevistadora: Muito obrigada

Julieta: Que isso sirva para outros professores que venham, mesmo para os que estão que... não é só uma estratégia a leitura. Não é só uma parte da sua metodologia de aula a leitura. É para você independente do que você lê, claro que não esmiuçar o que vou passar para a escola, mas independente do que se lê, a gente está criando pessoas... Sabe? E a pessoa, ela tem que saber falar, tem que saber se comunicar e

não existe outra forma até agora ninguém me convenceu do contrário que não venha da leitura. É muito importante.

Entrevistadora: Ah muito obrigada, professora me sinto honrada pela sua participação, pela sua colaboração, Ok?

Julieta: Eu que agradeço.

Entrevistadora: Até mais, tchau, tchau!

A entrevista teve a duração de 12 minutos e 21 segundos.

Encerra-se a entrevista de modo cordial.

ENTREVISTADA: AURORA

Entrevista realizada em 7 de maio de 2021 às 21:00h, pelo *Google Meet* do e-mail institucional, após conversa sobre o agendamento e permissão para a gravação para fins de transcrição da conversa.

Resposta do questionário do *Google Forms*:

Escreva a(s) estratégia(s) que você tem utilizado para o uso dos livros digitais de literatura infantil na sala de aula no período de ensino remoto.

Professora de SBC em 2020 – Professora turma 1º ano/ 2021 – turma 2º ano

Pesquisa, análise da grafia, do conteúdo que provoca interesse e gosto pela leitura, que desperta e incentiva a contínua busca pela leitura diversificada, a adequação à faixa etária, a facilidade de acesso, textos bem escrito e de curta duração para não causar desânimo.

Entrevistadora: Boa noite professora, desde já eu agradeço a sua participação, sua colaboração e é para avisá-la que está sendo gravado, mas só para efeito de uma transcrição. O que a gente conversar aqui fica no anonimato que os dados obtidos serão única e exclusivamente para uso do trabalho do mestrado, tudo bem?

Aurora: Tranquilamente, imagina... é um prazer estar contribuindo.

Entrevistadora: Ah, muito obrigado.

Então, num primeiro momento gostaria de saber como é que foi seu percurso na Educação. Como que você começou até chegar os dias de hoje.

Aurora: Bom, eu comecei era o segundo ano que eu já tinha me formado no magistério, na época era o magistério, eu já comecei trabalhando com quarto ano. Essa turminha era formada por um grupo de crianças que eram assim... crianças

bem... de uma idade de quatorze, quinze anos. Porque na época não tinha, né? Porque com quatorze anos já ia para período noturno.

E eu comecei... nós começamos na escola (fala o nome da escola) que estava iniciando naquele ano e como é uma região aqui do (fala o nome do bairro), uma região muito populosa, era uma das escolas que atendia toda aquela clientela, nós tínhamos quarenta e dois alunos na sala de aula, para trabalhar, de uma forma diversificada porque cada um trazia uma bagagem diferenciada no sentido de defasagem mesmo de aprendizagem. Mesmo que eles estavam no quarto ano, mas numa idade de quatorze a quinze anos, já era uma idade bem...bem defasada na aprendizagem.

E foi assim: a gente começou logo, sem experiência nenhuma. Na prática, só tinha mesmo a teoria. E fomos aprendendo na medida em que foi passando o tempo de atuação na sala de aula. Fomos aprendendo junto com os alunos.

Cada vez assim... uma experiência nova, deles trazendo para a gente a experiência da vida deles e a gente trabalhando junto.

Entrevistadora: Desculpa em perguntar, mas essa sua experiência data de que ano? Porque quando você fala de jovens de quatorze anos num quarto ano com defasagem... que época era isso?

Aurora: Na época de 86-87.

Entrevistadora: Humhum.

Aurora: 1986 -1987-88 até 1990 parece que ainda tinha essa faixa etária. Depois que veio uma nova lei, que diferenciou. Ainda mais aqui na nossa região que não tinha escolas que pudessem atender essa clientela.

Entrevistadora: E quando você fala dessa clientela e dessa escola, sempre foi escola pública que você se refere?

Aurora: Sim. É escola pública aqui (fala o nome da escola) ao lado da (escola atual que trabalha- fala o nome da escola)

Entrevistadora: Diante da sua experiência, até de como você chegou até os dias de hoje... então assim... como que ocorre os momentos de leitura com a sua turma?

Aurora: Ah, esses momentos, são momentos muito importantes. Eu sempre trabalhei com as minhas turmas em grupos, em roda de conversa...e nesses momentos coletivos, dizendo assim... surgiam os momentos de leitura. De que forma?

Eu sempre priorizei os primeiros... os primeiros...assim... o início da aula. Os primeiros minutos do início, para que eles chegassem e já tivessem aquela rotina do momento

da leitura coletiva e depois da leitura em grupo... onde um pudesse ler para o outro e, cada um sentindo assim... a necessidade de estar se preparando mais. Sendo incentivado e motivado a se preparar mais. Para ele também ser capaz de transmitir, de ajudar... na leitura em grupo e mesmo no coletivo.

É... as minhas leituras, a gente fazia sempre com... de forma organizada, no sentido assim... de cada dia alguém ter alguma coisa para ler.

Aquela criança que se saía bem na leitura de um conto por exemplo, de um texto maior, ele era capaz de transmitir para o outro essa sabedoria que ele tinha. E esse momento é especial de estar lendo para o outro e, o outro conseguir entender.

Porque acho que a leitura tem disso, né? De você ser um leitor que faz com que o OUTRO entenda a leitura que você está... ali realizando com ele. Aqueles alunos, que a gente sempre teve, né? Com essa dificuldade ler, aí eles próprios se manifestavam de uma forma. De eles escolherem a leitura e essa leitura fosse treinada. Junto comigo... eu sempre me propus a treiná-los, a ajudá-los para que na hora, no momento... para que eles tivessem uma segurança mais... uma segurança firme mesmo do que eles estavam fazendo.

E eu acredito assim que a maioria dos alunos sente essa dificuldade de ler, justamente naquela insegurança, de não conseguir fazer aquilo o que ele gosta, o que ele quer no momento de que os outros estão ouvindo, que estão participando.

Entrevistadora: Então professora eu percebo no momento de leitura uma grande participação da sua pessoa.

Essa sua participação se dá numa forma de mediação e como ocorre essa mediação com os alunos?

Aurora: É então, eu vejo assim de uma forma tranquila. O professor não é aquele que sabe tudo e nem aquele que traz toda a bagagem. Esse aproveitar ou acolher o conhecimento que o aluno tem, isso ajuda bastante o desenvolvimento da própria sala e o conhecimento do aluno e professor.

Esse professor que se acha o sábio, eu acredito que não tem... porque ele nunca sabe tudo mesmo, mas à medida que ele se propõe, que ele se deixa.... como eu digo?.... ser um professor mais aberto, mais comunicativo, que se dispõe a dividir...aquele conhecimento com o outro, buscando dos próprios alunos o conhecimento dele para ampliar também o próprio conhecimento, eu acredito que esse seja mutuador. Porque ele não está se apropriando do conhecimento que ele tem e muito menos desfazendo do conhecimento que o aluno já traz na sua bagagem do dia a dia.

Por mais que a gente acha que o aluno não sabe nada, ele sabe muita coisa. É só você se abrir e deixá-lo... é se propor a ouvi-lo. Ele vai te mostrar muita coisa, muitos conhecimentos que ele tem e você pode tentar... acolhendo esse conhecimento, ampliando o conhecimento do próprio aluno.

Entrevistadora: Certo. É... até então, você me fala da leitura. Essa leitura específica, você comenta do uso do livro físico ou do livro digital?

Aurora: Ah então Silvana, até no momento a gente não tinha esse livro digital... ele vem aparecer mesmo no nosso trabalho do dia- a- dia uns 4-5 anos para cá... eu vejo dessa forma.

Então, a gente não tinha tanto assim... eh ...o livro digital circulando...porque não sei se é a falta de acesso à mesmo ou a falta mesmo de ter o próprio livro para ler. Para estar nos auxiliando.... mas é o que você disse... é uma ferramenta que as vezes o professor ainda não foi em busca.

Se a gente for em busca de tudo isso, se for atrás, a gente consegue.

Mas o trabalho é tão, tão assim ... é... é um trabalho assim tão, tão, tão exigente... tão exigente... tão forçado a fazer muita coisa, que as vezes o professor não tem esse tempo disponível para ir atrás de coisas que podem facilitar o conhecimento dele, dos alunos e se apega só naquilo que tem, né? E isso é muito pobre. Deixa o ensino muito... um pouco aquém daquilo que realmente os alunos são capazes de realizar e de aprender.

Entrevistadora: Como que se dá a mediação então com o uso do livro digital ou digitalizado?

Aurora: É, então... dessa forma como a gente já começou no ano passado, eu via assim o entusiasmo, o carinho das crianças para com as histórias, para com a leitura, até mesmo agora que eu tenho a (fala o nome da pessoa) para estar me auxiliando com as duas crianças que estão... que estão inclusas, ela falou, falou: "Ah professora que bom que eles gostam de leitura... que bom que eles param, ficam atentas quando você começa a ler. A gente percebe que eles estão assim... viajando. Estão dentro da história". Está percebendo assim... um envolvimento deles também, né?

Eu acho que esse é o motivo que nos leva a fazer esse trabalho com a leitura. É... trabalhar a questão do aluno ser leitor, mas também ajudá-lo a entender a importância da leitura na vida de cada um de nós. Com esse gosto de ler... não porque é obrigatório... eu vou ler porque a professora mandou, porque é... não mas é porque eu gosto, eu quero e eu preciso da leitura na minha vida e faz aquilo com prazer, de

verdade. Não de qualquer forma, de qualquer maneira. Mas se sentindo assim como se fosse... se colocando dentro da história, né? E eles falam assim, esse comentário depois que a gente lê, justamente disso: “professora, estava pensando assim, assim... quando você lia. É tão legal, né? Então, aquela personagem poderia ter feito assim, assim, assim.”

Então eles têm... mesmo que eles não saibam escrever convencionalmente a história, mas eles fazem uma narrativa oral que você percebe a sequência das ideias e a coerência da história que ele está querendo relatar. Muito bom e eu acredito que essa leitura digital favorece no sentido da criança se sentir integrante daquela história, como se fosse mesmo uma personagem da história e também dele poder, mais oralmente agora e mais para frente ter sua própria história sendo contada por ele próprio, por ... escrita por ele mesmo. A gente vê a vontade e o interesse dele escrever... e isso mesmo com aquelas quatro crianças que nós fizemos, saiu muita coisa boa.

Eu acho que é ... o primeiro ano e estar nessa disponibilidade com vontade de escrever e mostrar aquilo que eles sabem, é o caminho certo. E não fica só com ele. Ele quer passar isso para frente.

Entrevistadora: Você continua com a mesma turma do ano passado... Você falou de primeiro ano e então agora você está com o segundo ano?

Aurora: Continuo

Entrevistadora: É a mesma turma...

Aurora: São os mesmos alunos.

Entrevistadora: Então conhece bem.

Aurora: Só tem dois que eram da manhã e foram para a tarde, mas os outros são todos os que já eram do ano passado.

Entrevistadora: Você tem a experiência do uso do livro físico e do uso do livro digital ou digitalizado. Você vê a possibilidade de continuidade de um trabalho do uso do livro digital ou digitalizado, mesmo nas aulas presenciais?

(silêncio)

Aurora: Ah Silvana não sei, porque a demanda...de conteúdo assim é tão puxada para gente. Ainda mais agora no segundo ano que a gente vê que foi uma defasagem grande do primeiro... que não conseguiu e agora você ter que correr atrás do prejuízo... Pode ser. Pode até ser... mas não agora no momento... no início agora que

retorna, né, as aulas presenciais, mas há a possibilidade. Eu vejo essa possibilidade sim.

Não sei em que momento correto, em que momento certo, mas se caminha para isso... caminha para estar sendo realizado dessa forma, uma construção digital... que possa ser construído com eles, por eles, e que depois venha a contribuir para outras crianças.

Entrevistadora: Professora, no seu relato percebo um grande envolvimento com a leitura. O seu trabalho com a sua turma por meio da leitura.

Eu queria saber, como essa leitura faz parte do seu planejamento. Ela é uma leitura para conteúdo... é uma leitura deleite...é uma... como que você faz essa leitura no seu planejamento? Ela está diariamente...? É uma... é uma...atividade permanente...

Aurora: Sim Silvana. Olha, eu não sei viver como professora, sem essa leitura diária não...eu não consigo me ver como uma professora que chega na sala sem ter esse planejamento da leitura diária constante.

Como eu disse... pelo professor ou pelo aluno ou em grupos ou no coletivo ou em roda. A gente... eu sempre trabalhei. Há tanto tempo...de 86 para cá, tem alguns aninhos, mas eu não vejo um professor sem essa leitura. Eu sempre coloquei. Eu sempre tive de segunda a sexta. Cada dia da semana uma leitura, uma leitura deleite. Não é aquela leitura de conteúdo, que você cobra. Não. É uma leitura... uma leitura simplesmente para que o aluno ouça, ele se sente bem, né ... com atenção... Chama a atenção do aluno, ele se sente envolvido também no contexto da leitura, da história, ele participa, ele questiona, ele coloca a opinião... assim, mas de uma forma bem lúdica, bem tranquila. Uma forma espontânea, dele próprio. Eu vejo dessa forma... eu sempre tive a leitura e ela é permanente no meu trabalho do dia a dia.

Entrevistadora: Professora, as suas respostas colaboraram muito com o meu trabalho. Então quero saber se você tem alguma ideia, quer deixar alguma sugestão... alguma coisa, falar mais alguma coisa que seja importante...

Aurora: Com relação a leitura?

Entrevistadora: É, porque o trabalho é sobre a mediação com o uso do livro digital, então você tem um enriquecimento, um trabalho muito bom em respeito à leitura. Então se você quiser falar alguma coisa, esteja à vontade.

Aurora: Eu quero te agradecer pela oportunidade e convidar as professoras que possam estar utilizando dessa leitura que ajuda na formação, na orientação, no

conhecimento e na aprendizagem da criança. A leitura sempre traz essa possibilidade de conhecimento e de aprendizagem. Eu vejo dessa forma.

Entrevistadora: Quero agradecer imensamente a sua participação, a sua colaboração e os dados serão para única e exclusivamente para o trabalho.

Aurora: Muito Obrigada

Entrevistadora: Vou interromper aqui a gravação. Obrigada.

A entrevista teve a duração de 19 minutos e cinquenta e seis segundos (19:56).

Aurora é uma professora que foi parceira em 2020 da entrevistadora. Ambas as professoras trocavam ideias sobre atividades e planejamento para as turmas de primeiros anos.

ENTREVISTADA: MARIA

Entrevista realizada em 10 de maio de 2021 às 18:30h pela plataforma *Microsoft teams*, com pré agendamento e a entrevistada permite a gravação da mesma.

Escreva a(s) estratégia(s) que você tem utilizado para o uso dos livros digitais de literatura infantil na sala de aula no período de ensino remoto.

Professora de Santo André em 2020 – Professora turma 4º ano/ 2021 – Assistente Pedagógica

Discussões nas aulas on-line, atividades variadas.

Entrevistadora: Professora agradeço desde já sua participação, sua colaboração e o motivo dessa entrevista é... porque você colaborou no ano passado respondendo o questionário do *Google Forms* sobre o uso do livro digital de literatura infantil e a mediação.

Num primeiro momento gostaria de saber como que foi a sua entrada na educação até os dias de hoje. Como foi o seu percurso na educação até os dias de hoje?

Maria: Bom, eu fiz magistério e depois do magistério eu entrei na faculdade de Pedagogia. Eu já tenho vinte e três anos na Educação. Durante esse percurso já trabalhei desde creche, educação infantil, fundamental do 1º ao 5º ano e também já trabalhei com EJA. Também já trabalhei na coordenação pedagógica por cinco anos.

Fiz Psicopedagogia, fiz essa pós Psicopedagogia e fiz uma também sobre violência doméstica contra as crianças porque eu trabalhava... eu sempre trabalhava... quando eu entrei na prefeitura... porque eu vim do privado. Então eu trabalhei muito tempo no ensino privado. Quando entrei no público eu me deparei com uma realidade muito diferente do que eu tinha como primeira experiência e aí eu procurei outros estudos para poder lidar com todas as situações que foram aparecendo, mas assim tenho uma jornada bem grande.

Na prefeitura de... Pode falar o município?

Entrevistadora: Pode.

Maria: Na prefeitura, eu trabalho na prefeitura de Santo André dezoito anos vai fazer agora em julho. Eu cheguei a trabalhar público e privado junto e acabei optando por ficar só no público então é uma trajetória bem cumpridinha.

Entrevistadora: Nesse seu espaço, nesses seus momentos de sala de aula, como que acontece o momento de leitura com a sua turma?

Maria: No presencial?

Entrevistadora: Isso e pode comentar do ensino remoto também.

Maria: Bom, no presencial... quando nós estávamos no presencial, todos os dias eu separava uma leitura de leite para essas crianças, então eu pensava num livro e nem sempre esse livro tinha alguma coisa... As vezes tinha a ver com o conteúdo daquela aula, mas não era esse o objetivo. O objetivo era descontraído mesmo... então eu sempre trazia uma leitura, as vezes eu lia por capítulos... quando era um livro maior. Nos últimos anos, no ano passado eu estava com uma turma de quarto ano, então quarto ano eles gostam de algumas leituras que tenham algumas questões mais desafiadoras, mistério... então eu sempre busquei o interesse deles para realizar essas leituras.

Então eu separava esses livros e a gente ia lendo ...as vezes eu falava “Oh, amanhã a gente continua” às vezes chegava no dia seguinte eles falavam: “Pro, o que aconteceu?” E a gente continuava a leitura quando ele era por capítulo.

No ensino remoto, eu fazia algumas aulas on line. Duas vezes por semana fazia aulas on line com eles. E como o tempo era menor, nem sempre eu realizava as leituras, mas eu sempre enviava dicas de leituras para eles e eu enviava livros digitais de vários temas para eles, porque a gente sabe que a leitura tem muito a ver com gosto. Então às vezes o que é gostoso para um, para outro não é, então

eu procurava mandar bastante títulos diferentes para que eles realizassem a leitura em casa, mas quando nós ficamos no remoto eu li muito pouco para eles.

Entrevistadora: Mas no ensino remoto. Quando você fala que leu muito pouco, você chegou a usar livro digital?

Maria: Sim. Chegamos a usar livro digital, a gente chegou ... agora não vou lembrar o nome do livro, mas se você precisar depois eu procuro porque eu tenho.

A gente... eu dei três opções de livros para eles. Para a gente realizar a leitura e depois para a gente escrever sobre porque eu queria que eles lessem um livro, para que a gente pudesse discutir. Aí nós fizemos uma seleção de livros que eles escolheram. Eu enviei no digital para todos eles. Eles realizaram a leitura. Era um livro mais longo e depois a gente fez um debate desse livro.

Entrevistadora: E como você percebe a mediação com o uso do livro digital? Como que ocorre?

Maria: Olha... nesse caso específico, do ensino remoto que eu comentei, ele ocorreu nessa troca que nós fizemos. Então eles tiveram um tempo para fazer a leitura. A gente preparou um momento on line, onde nós discutimos alguns pontos do livro, qual era o gênero e a gente foi puxando... a gente até pensou como a gente pode mudar o final...e a gente foi conversando outras possibilidades, em relação ao livro.

A história do livro, era um livro que falava sobre a pontuação. Só que era um detetive, eles tinham perdido...então eles tinham que descobrir as pistas, então daí gente foi pensando assim: que outras pistas podiam ter. Então a gente usou a leitura... era um livro gostoso de ler para a idade. Era um livro bem característico para a idade deles. Era um livro que tinha alguns desafios. Então a gente usou a leitura, esse momento para discutir essas questões do livro e também para pensar em outras opções e pensar outras ideias em relação a leitura que eles fizeram.

Quando nós fazíamos presencial, a leitura deleite... como o meu objetivo da deleite era só para propiciar esses momentos de interesse a leitura mesmo, a gente conversava muito tranquilamente quando terminava. "o que vocês acharam?" Não tinha perguntas tão específicas como teve dessa vez. Dessa leitura. A gente fez um debate. Foi uma coisa mais programada então assim: a leitura, nos meus momentos de aula, depende do objetivo.

Então se o objetivo é só deleite, esse objetivo em relação a esse que foi on line. Era para ver se eles tinham lido, se eles tinham entendido, então eu tinha umas perguntas mais elaboradas para eles.

Entrevistadora: Pensando em momentos tanto para conteúdo quanto para a leitura deleite, então você pode me dizer que a leitura no seu planejamento ela tem um registro diversificado. Como que você considera a leitura no seu planejamento?

Maria: Então a leitura no meu planejamento, a deleite é uma atividade permanente. Ela acontecia todos os dias e para outros objetivos, no meu planejamento, ela aparecia de forma diferente.

Então quando eu pensava... então vamos pensar...assim no formato on line. Quando eu pensava e enviava para essas crianças pelo whatsapp que era nosso canal de comunicação, quando eu enviava vários títulos para eles, qual que era o meu objetivo aí no planejamento? Estimular essa leitura.

Então, não dava para eu mandar um título só. Sendo que um gostava de gibi. Um gostava de conto de mistério, então eu tentava alternar as possibilidades; porque assim, Silvana, vou falar agora enquanto profissional, enquanto mãe etc...

Quando a gente manda uma criança “Oh, vamos ler um livro para a prova..”, ele vai ler por obrigação, a gente acha que enquanto professora a gente está estimulando a leitura, mas as vezes a gente está desestimulando totalmente.

Meu filho teve que ler um livro aqui e ficava: “mãe!...” para ele aquilo foi um suplício, foi um tormento, ele não gostava de ler. Ele leu, ele fez a prova... mas por quê? O estilo de livro que ele gosta de ler não era aquele, e eu entendo que a gente enquanto professor não vai conseguir chegar no... BUMMM, né? E o professor queria ver se ele tinha lido...tinha feito a leitura do livro. Ainda eu brinquei... “ah, (fala o nome do filho) se ele tivesse mandado para você um livro sobre.... ele gosta de catástrofe naturais, né...ele adora ler essas coisas, ele ia amar. Essas coisas muito filosóficas, que nem O Pequeno Príncipe, nossa... ele assim... porque O Pequeno Príncipe tem muitas questões que são intrínsecas ali e não é uma coisa tão... e as vezes para uma criança que tem dez anos, não consegue enxergar isso. Então ele achou assim... não foi prazerosa.

Então eu me preocupo enquanto professora de tentar fazer, eu sei que nem sempre a gente consegue porque os gostos são muitos né? Então dentro do meu planejamento a leitura, ela pode ter inúmeros objetivos. Inclusive com essa questão do prazer que acho muito importante.

Entrevistadora: Com a sua experiência do uso do livro físico e do uso do livro digital ou digitalizado, você percebe a possibilidade do uso do livro digital ou digitalizado no retorno das aulas presenciais?

Maria: Olha eu percebo. Até porque a gente lida com outras gerações. Para mim...eu (fala o nome próprio) gosto do papel. Não adianta. Às vezes a gente vê a promoção “baixa o Ebook”. Nossa! Para mim é uma tortura isso. Para mim não funciona, mas para eles eu imagino que sim. Acho que para eles... eles conseguem lidar muito bem com essa tecnologia. Eu, particularmente não gosto.

Entrevistadora: Você falou da mediação... e como você percebe o retorno deles, quando você faz uma mediação... como é o retorno deles, como você o aproveitamento dessa leitura?

Maria: Olha eu percebo nas discussões, eu percebo quando eu estou fazendo a leitura, aquela criança que está prestando a atenção...o corpo fala também. Então quando a gente presencialmente, a gente está fazendo a leitura com eles, a gente consegue... a gente está lendo e a gente está observando... como que está... como que os olhinhos estão ali prestando atenção.

Tem gente que fica até... (Maria faz expressão de surpresa) sabe? Até pela leitura corporal da criança, presencialmente, né? Você está prestando atenção pelas perguntas que eles fazem... por esse tipo de interação que eles têm.

No on line é mais difícil. A gente conseguir perceber isso não é uma tarefa muito tranquila.

Eu também percebo a interação se eu ponho alguma proposta, então por exemplo, no dia do on line... Por que no on line? Por que eu propus “o dia do debate”?

Para que eles abrissem as câmaras, para que eles falassem, porque dependendo da idade eles tem vergonha de abrir a câmara. Eles não abrem, aí você não sabe quem está lá... quem não está.

Então ideia do debate também foi para conseguir ver esse retorno deles e também pedir para que eles fizessem um final diferente e me enviasse, então quem não leu, não ia saber fazer. Então por esses caminhos que eu vou tentando ver o retorno em relação a leitura proposta.

Entrevistadora: Professora você falou, que no ano passado você estava com a turma de quarto ano. E este ano? E este ano, você com a turma de...?

Maria: Então, esse ano eu não estou com nenhuma turma porque eu assumi a coordenação pedagógica de uma escola, né ..., mas olha, eu participo de todos os

grupos. Na escola todas as turmas têm grupo de WhatsApp e uma coisa assim que eu percebo e muito bacana em relação a leitura é: a participação das crianças quando o professor lê. Porque a gente vê muito professor agora no *on-line* enviando vídeos... tipo porque tem muita coisa pronta no YouTube.

Mas como para a criança prazeroso escutar o professor. Aquela questão de vínculo, sabe? Eu acho que a leitura traz isso também. O jeito que você lê. As vezes o professor, principalmente do infantil, eles mudam o tom de voz... Eu acho que tudo isso vai encantando a criança.

Entrevistadora: Perfeito. Tive até um outro ponto de vista, tendo até um outro ponto de vista... Professora, eu acredito que assim: para o objetivo do meu trabalho que seria sobre a mediação com o uso do livro digital atendeu as expectativas, muito obrigado. Sinto honrada pela sua participação, pela sua colaboração... lembrando de que está sendo gravada só para fins de transcrição, não será publicado o nome. Será usado um nome fictício e que os dados obtidos serão exclusivamente para o trabalho de mestrado.

Por conta disso, você gostaria de dar alguma sugestão..., colocar alguma opinião..., deixar alguma mensagem....

Maria: Não... na verdade assim... eu acho muito interessante pesquisar a questão da leitura, porque a gente que está na educação, está muito há muito tempo, e a gente que realiza pesquisa, a gente vê muita coisa sobre a escrita e a leitura, né... a gente não vê tanta produção. Não vê tanta preocupação, inclusive nessa questão de pensar em objetivo para a leitura. As vezes o professor nem sabe que objetivos ele pode pensar em uma leitura. Vai pensar para a escrita, mas nem sempre para a leitura. Então eu acredito sim, que é uma pesquisa muito relevante, nesse sentido onde a gente vê muitas, muitos dados de avaliações, dificuldade de leitura que a gente encontra nas nossas escolas. A gente vê que é um dado muito importante. Então eu particularmente, te parableno porque acho que é uma pesquisa de bastante importância.

Entrevistadora: Ah, muito obrigada, sinto-me muito honrada pelas suas considerações, pelas suas palavras. Muito obrigada mesmo...paramos por aqui.. vou interromper a gravação.

ENTREVISTADA: DOROTHY

Entrevista realizada em 11 de maio de 2021 às 11:00h pelo *Google meet* na plataforma do e-mail institucional após agendamento e com consentimento da entrevistada para gravação.

Resposta da entrevistada ao questionário:

Escreva a(s) estratégia(s) que você tem utilizado para o uso dos livros digitais de literatura infantil na sala de aula no período de ensino remoto.

Professora de SBC em 2020 – Professora turma 1º ano/ 2021 – turma 2º ano

Para incentivar a leitura, durante as aulas síncronas sempre escolho um dos livros que acompanham as atividades da semana em questão. Deste modo realizo a leitura deleite, após a mesma, fazemos uma breve discussão sobre o assunto.

Entrevistadora: Bom dia professora, muito obrigada pela sua participação, pela sua colaboração, o motivo de você estar participando dessa entrevista, é por conta da sua participação do questionário, que circulou no ano passado sobre o uso dos livros digitais e a mediação.

Num primeiro momento gostaria de saber como foi o seu percurso na educação. Como que você começou na educação até os dias de hoje.

Dorothy: Bom dia, muito obrigada pelo convite. Quando eu tinha por volta de 19 anos de idade eu arrumei um emprego no Esporte Clube Santo André e lá eu era monitora de recreação, ou seja, eu trabalhava no espaço criança e não tinha formação de professora, nem de pedagogia e eu ficava lá brincando com as crianças.

No clube a gente trabalha de sábado, domingo nos feriados... e aí o que acontece? Eu achava que eu era paga para brincar com as crianças. Porque no final de semana a gente fazia caça ao tesouro, corria pelo clube inteiro, fazia brincadeiras... naquela época muitas crianças iam para escola de manhã e à tarde a perua trazia lá para o clube. Passavam a tarde no clube, à tarde no espaço criança, então eu ajudava eles na lição de casa e... direcionada... se a criança estava em aula tal, tem aula tal eh... tipo uma creche. Então eu acabei me afeiçoando a isso.

Como eu tinha dezenove anos na época, eu achei que trabalhar de sábado e domingo era muito ruim... ninguém merece... (dá uma risada) aí eu arrumei outro emprego.

Eu arrumei um emprego na perfumaria (fala o nome da perfumaria) e era de segunda a sexta (feira). Daí eu não trabalhava no balcão. Era eu que... como fiz um curso de contabilidade também, então eu que trabalhava como... colocava preço nas coisas, tirava, aumentava, fazia jornalzinho então era um serviço mais voltado para números e aí eu não era feliz.

Fiz o curso de contabilidade e descobri que não era a minha praia. Aí eu falei assim: "Poxa eu trabalhava num clube, era paga para brincar com as crianças" ... era tão feliz, porém eu trabalhava no final de semana. Aí pensei: "Ah vou fazer pedagogia". Fiz pedagogia e com seis meses consegui entrar na creche como auxiliar de professora, na creche (fala o nome da creche – em Santo André) e acabei ficando lá por quatro anos. Até que passei no concurso em Santo André, só que era aquele concurso de um ano para professora. Em Santo André eu nunca consigo passar em concurso, não sei por quê. Só nesse de um ano. Passei duas vezes. Tanto é que passei em um e fui desclassificada porque terminou um ano e eu passei de novo, então tem que esperar a carência de seis meses. Na prefeitura não podia ninguém contratar e aí depois disso eu entrei nas escolinhas particular da vida passei pela ... (cita o nome de três escolas) e até que um belo dia, abri meu e-mail estava lá, o e-mail da prefeitura de São Bernardo me convocando e eu estou na rede há sete anos.

Entrevistadora: Gostaria de saber de você como que acontece os momentos de leitura com a sua turma. Você está com turma nesse ano?

Dorothy: Sim, estou com segundo aninho. Da mesma forma. Enquanto presencial, eu sempre fazia a leitura diária, a leitura deleite, escolhendo um livro muitas vezes na BEI (Biblioteca escolar interativa). A gente usava aquele espaço... como tem teatrinho, era enfatizar um pouco mais o livro.

E agora no virtual, todas as aulas síncronas também a gente, realiza três por semana, são feitas... eu coloco no finalzinho da história... no finalzinho da aula, porque eles já estão cansados, então é um momento que eles podem estar viajando, ouvindo uma história e eles adoram.

Entrevistadora: Como você falou da aula síncrona, você faz uso do livro digital ou digitalizado?

Dorothy: Sim. E nas aulas síncronas eles estão me enxergando então tem sentido estar lendo e eles não estão olhando as figuras, afinal de contas são crianças então

eu faço uso. Geralmente tem sempre PDF de livros que a gente pode estar usando. E esses livros que eu utilizo.

Entrevistadora: E como que você realiza a mediação da leitura com o livro digital?

Dorothy: Eu faço apresentação. Como a aula é feita no *Google Classroom* então eu apresento, assim como eu apresento meu slide da aula... realizo slides para estar fazendo essa aula. Não é uma aula assim... ela é planejada, ela tem o conteúdo então tem tudo com base nos slides. Então assim como apresento slides eu apresento também o PDF do livro, então o aluno pode estar lendo junto comigo...ele pode olhando as figuras do livro, porque é muito importante que ele entre dentro do livro...afinal de contas a leitura é uma viagem. Você viaja e você entra naquele mundo mágico, então é muito importante. Acredito que agora ainda mais com uso de equipamento digital, aula digital, ensino híbrido é muito importante que tenha... que continue essa disponibilização para o professor, principalmente para o professor que está aqui on line, porque em casa não tenho esse acervo de livros.

Então se não é esse livro em PDF, esses sites que a gente consegue, ficaria muito difícil e infelizmente as crianças iam ficar prejudicadas nesse sentido.

Entrevistadora: E como você percebe a devolutiva dos alunos nessa sua mediação? Como é a participação dos alunos?

Dorothy: É assim ... logo depois da leitura a gente conversa sobre o tema do livro. E nessa roda de conversa, nesse diálogo, eu fico sabendo o que os alunos estão pensando sobre o livro. E... as vezes é um livro educativo, que fala sobre vários assuntos, conceitos... o amor, sobre várias coisas, então essas partes, a gente acaba pegando assunto do livro, pegando um gancho e fazendo um comentário, explicando às vezes algum assunto, também as vezes a gente usa um livro para falar por exemplo "Os cinco sentidos". A gente está trabalhando....

Então tem vários livros que fala dos cinco sentidos, então a gente usa um livro também para aproveitar a leitura deleite para já introduzir um gancho para a aula. Então assim... é muito útil.

Entrevistadora: Então é nessa perspectiva, nessa situação que você coloca a leitura no seu planejamento? Ora para conteúdo e ora para leitura deleite? Ou tem alguma outra forma?

Dorothy: Na realidade eu uso a leitura deleite já com um gancho também. A gente não tem muito espaço na aula.

Entrevistadora: Entendi. Você tem experiência tanto do uso do livro físico quanto do uso do livro digital nas suas aulas. Você tem o conhecimento da questão da leitura. Você vê a possibilidade do uso do livro digital e fazer mediação mesmo no retorno das aulas presenciais?

Dorothy: Olha, acredito que sim, porque tem a sala de informática, tem a BEI... tem livros para isso, mas na sala de aula, a gente precisaria de recursos tecnológicos melhores... porque não adianta eu pegar meu celular, abri o livro, ler e eles não enxergar a telinha, não vê, não sentir o livro e nada...

Tanto é que na sala após a leitura, eu passava o livro para eles sentirem... às vezes era livro com textura. Passava de aluno para aluno, para que eles pudessem ler, às vezes... “Ah prô, após terminar a lição quero ler de novo”. Gostava da história então ia ler... “eu quero ver a figura”, então eu passava, eles manuseavam o livro também. Assim... nesse sentido acho que as escolas precisam de ter alguma coisa para estar apresentando num telão...um equipamento assim... que todos possam ver.

Entrevistadora: Você está com a mesma turma do ano passado ou não?

Dorothy: Sim

Entrevistadora: Do ano passado para cá, até por conta da pandemia houve bastante então o uso do livro digital. Você acredita que suas crianças tiveram bom aproveitamento do uso do livro digital ou digitalizado?

Dorothy: Com certeza. Porque além das leituras deleite junto com a atividade diária, como não é todo dia que a gente tem aula (síncrona), vai um livro também. Muitas vezes eu tenho tempo para estar lendo o livro e colocando o áudio e alguns eu mando para que eles consigam ler também ou até para a família estar lendo para eles, mas junto com a atividade diária vai um livrinho também.

Por isso que ... nossa! Meu repertório já está ficando pequeno, porque foram tantos dias, tantos livros.

Entrevistadora: Professora, agradeço imensamente sua participação, sua colaboração eu acho que... as respostas que eu tive contemplam os objetivos que eu preciso... você gostaria de deixar alguma sugestão, ou alguma mensagem, ou alguma ideia sobre a leitura, sobre a mediação, sobre o uso do livro digital...?

Dorothy: Só quero parabenizar pelo seu trabalho que eu li e adorei. E é aquilo... a gente precisa da leitura tanto digital... hoje em dia o celular, as crianças está dominando muito o celular. Você manda livro pelo celular e as crianças conseguem ler. As vezes você está no ônibus indo para a escola e “Ah, vou ler alguma coisa...”.

Não ficar só no joguinho. O joguinho é importante, mas a leitura, uma boa leitura é essencial. E hoje em dia a tecnologia é tudo. Todo mundo tem um celular, toda criança tem. Então se você puder ter essa ferramenta seria... acho que para a educação um ótimo caminho.

Entrevistadora: OK então, muito obrigada professora, me sinto honrada...muito obrigada.

Dorothy: Obrigada eu.

Entrevistadora: Vou parar a gravação.

A entrevista perdurou por doze minutos e dezenove segundos.

ENTREVISTA: CÍNTHIA

Entrevista realizada em 11 de maio das 2021 às 17:00h pelo *Google meet* do e-mail institucional, após agendamento e conversa com a entrevistadora, com a permissão para a gravação, apenas para fins de transcrição.

Resposta da entrevistadora ao questionário:

Escreva a(s) estratégia(s) que você tem utilizado para o uso dos livros digitais de literatura infantil na sala de aula no período de ensino remoto.

Professora de SBC em 2020 – Professora turma 3º ano/ 2021 – turma 4º ano

Realizei biblioteca virtual e encaminhei semanalmente livros. Semanalmente em aula síncrona roda de leitura onde os alunos fazem indicações e resenha oral dos livros lidos. Alguns títulos fizemos fichamento de interpretação escrita Uso de uma plataforma de leitura com diferentes títulos e gamificação.

Entrevistadora: Boa tarde professora, agradeço por aceitar esse momento de conversa, de entrevista e avisando que está sendo gravado para fins de transcrição, será usado um nome fictício e que todas as informações e dados obtidos serão única e exclusivamente para o trabalho de mestrado.

Cinthia: Sim. Concorde.

Entrevistadora: Gostaria de saber de você como foi o seu percurso na educação? Como você iniciou até chegar nos dias de hoje.

Cinthia: Nossa! São vinte e seis anos só em uma escola mais os outros, já dão... acho que já chego nos trinta anos, aí.

Eu comecei na Educação logo quando eu comecei a fazer magistério, então eu já substituía professora, então eu estou desde os dezesseis anos no magistério.

Sai um tempo, fui trabalhar em uma empresa, porque achei que era isso que eu não queria...Comecei a fazer psicologia, mas voltei para a área da educação.

Comecei a clinicar, também não era o que eu queria, na verdade...nunca consegui me desvincular mais que um ano assim da educação.

Estou há vinte e seis anos em uma escola da rede particular de ensino. Já trabalhei em outras, mas estou vinte e seis seguidos nessa escola e na prefeitura também: dezesseis anos, acho que são de dezesseis anos... eu perco as contas.

Entrevistadora: Por conta dessa sua vasta experiência na área de Educação, queria saber como que acontece os momentos de leitura, na sua aula, com seus alunos.

Cinthia: Eu costumo dizer que é um momento nobre, né da minha aula. É a cereja do bolo... menina dos olhos...todas essas metáforas que dão destaque.

No ano passado a leitura é que nos salvou nesse ensino remoto, porque a falta de interação do corpo a corpo e essa coisa do on line que a gente foi jogado e tivemos que aprender... e nesse “aprender fazendo” mesmo. Nem estudamos o suficiente para fazer. Então eu tinha esses momentos de leitura com a turma que eu trabalho na rede particular. Então eu marcava essa roda de leitura para eles e eles iam ler. Eles poderiam apresentar o livro, só comentar...ler um trecho que mais agradou, trazer o gênero que queria, sem a minha interferência. Nesse momento, era o momento deles. Então eu trazia alguma coisa minha, mas falava pouca nessa. Deixava mais por conta deles. Comecei a fazer mensal e depois eles pediram para aumentar a aula e depois a gente fazia quinzenal esse encontro.

Fora isso, meu projeto... meu legado, não é nem projeto. Meu legado como professora é: “Todo dia é dia de ler”, então quando faço um projeto de leitura eu coloco esses títulos e inclusive na turma da tarde, na sala virtual no *meet*, tem um tópico lá que “Todo dia é dia de ler” e eu vou alimentando... Tanto no ano passado como esse ano, porque eu tinha menos aula síncrona com a turma da tarde. Então eu não tinha um dia para a roda de leitura, mas todo início da aula tem que ter essa leitura.

Ou feita por mim, ou convidando os alunos para ler, ou trazendo contadores de história. Então, a leitura está sempre presente. Constante.

Entrevistadora: E como acontece a mediação com o uso do livro digital ou digitalizado?

Cinthia: É, esse daí ... com o livro digital eu tenho feito... eu fiz uns vídeos usando o livro digital e eu fazendo a leitura para eles para disponibilizar na sala virtual. Coloco também no *Teams (Microsoft)* lá.... tem um espaço... porque de manhã eu uso *teams* e a tarde uso *meet (google)*. Então eu acho que no meet fica mais organizadinho os tópicos. Fica mais reparadinho.

E aí eu disponibilizo diferentes gêneros lá e vou comentando depois com eles, fazendo uma resenha oral mesmo. Então eu resgato: “Quem já leu o livro?” “Qual o livro leu?”

E aí a gente vai discutindo em termos de gostou ou não gostou. É nesse sentido.

De manhã tenho tarefas... tenho uma tarefa avaliativa feita com a leitura de um livro. O ano passado em virtude da pandemia, que as pessoas não podiam sair, porque lá por ser uma escola da rede privada, eles compram os livros e a gente depois vai fazer uma verificação de leitura. Mas no ano passado não dava, então era os livros digitais que tinham disponíveis, circulando por aí... e era o que a gente poderia usar.

E eu fiz. Usei o formulário para eles fazerem comentários sobre o livro. É uma forma abrangente assim... eu sei que é chato essa coisa de ficha de leitura, de fichamento de livro, mas infelizmente ninguém me ensinou como é que faz eles lerem só pelo prazer.

Eu acredito que o da gente gostar de ler, fazer aquela leitura com entonação, que tudo isso faz a diferença, desperta o gosto pela leitura. Mas se eles não tiverem alguma coisa para entregar, em relação ao livro, muitos acabam não lendo. Então é uma forma que a gente tem de mostrar... de trazê-los para esse universo da leitura.

Apesar de já ter estudado e saber que os estudiosos, odeiam. Tem que ser pelo prazer... só que nós somos muitas vezes, “como que se diz?” Atropeladas pela questão curricular, por tudo isso. E não dá tempo de ficar construindo esse prazer aí. A verdade nua e crua é essa.

Então, às vezes, eles precisam sim, de entregar alguma coisa por escrito e depois eles acabam adorando.

Esse ano com a turma do quinto ano, e já não é o primeiro ano...já são três, quatro anos seguidos que eu uso esse livro: “As incríveis descobertas de Cinthia Holmes”. Se não tivesse a verificação de leitura **jamais** (bem acentuado na voz) eles iriam ler. Agora, depois que eles leram para fazer a tal da prova, tem aluno que já comprou o volume II e volume III. Então, apesar de ser uma prova do livro... eu sei que isso é chato... também acho chato. Acho chato até fazer a prova, mas muitas vezes pode ser um disparador para que eles entrem em contato.

Não é a parte essencial do meu trabalho de leitura. Não é. A parte essencial é a leitura pelo prazer, é trazer toda a aula de Língua Portuguesa... diferentes gêneros...fazer roda de leitura, resenha. Toda essa parte motivacional, mas também existe o tal da prova, do fichamento lá... que para alguns alunos, só assim.

Entrevistadora: Professora, quando você fala desse conteúdo, dessa forma de leitura, como que aparece essa leitura no seu planejamento? Ela está como atividade permanente... ela é de conteúdo... porque eu vi tudo aí...

Cinthia: Ela é uma atividade permanente e ela vai estar sempre associada a linguagem oral, porque muitas vezes os professores acabam se dedicando tanto na linguagem escrita e esquecem da linguagem oral.

Então, vou te dar um exemplo da importância que eu coloco no meu planejamento a linguagem oral. Lá na escola que eu trabalho de manhã, tem aula de monitoria, que é o plantão de dúvidas para quando os alunos estão com dificuldade.

E tem um aluno que está com dificuldade de interpretação de texto e a professora da tarde mandou ele para mim. E hoje trabalhando com esse aluno, eu falei: “vamos ler o texto” e ele: “ler o texto?”. Que eu acho que na cabecinha dele, ele imaginou: “essa doida vai me encher de perguntas” e eu: “É, é ler um texto”. Aí compartilhei a tela e era um texto que ele também já tinha na mão. Eu falei: “nós vamos ler... vamos fazer assim eu leio um e você lê o outro”. Eram dois mitos curtos. E eu fiquei trabalhando metade da aula na leitura desse texto.

Então li com entonação, com toda parafernália que já estava até imaginando a guerra de Troia junto (nesse momento a professora gesticula a mão intensamente em círculos como uma agitação por causa da guerra citada) que é a parte emocionante da leitura.

Então vamos voltar: “O que você entendeu disso?” “O que quer dizer aquilo?” E trabalhei toda a parte da oralidade, de que aquele texto estava comunicando... e fui indo esmiuçando.

Quando a gente foi analisar as questões da prova, que ele tinha errado, ele falou: “Ah, agora eu entendi”. Então, ele mesmo percebeu que a falta da leitura é que acabou prejudicando na prova.

Então, é uma atividade permanente e está sempre ligado com os objetivos que as vezes a gente não dá tanta atenção e merece na oralidade.

Entrevistadora: Professora, você tem tanto experiência com o uso do livro físico quanto do uso do livro digital. Você vê a possibilidade do uso e mediação do livro digital no retorno das aulas presenciais? O uso do livro digital na sala de aula?

(Silêncio)

Cinthia: É eu sou uma apaixonada pelo livro físico, mas eu acho... eu acredito... eu me vi obrigada a tendo que usar o livro digital, né? Pela distância... foi o remoto que me obrigou a isso. Talvez eu nem usasse se fosse essa posição dos acontecimentos. Mas eu acho que é possível sim, se você tiver o recurso, para que os alunos tenham o acesso a esse livro digital, eu acho que é possível sim. Eles gostam. Eles são mais tecnológicos do que eu por exemplo (professora dá risada), mas eles curtem e tem como você compartilhar, se tiver uma sala de informática. Compartilhar uma tela, mostrar... e eu também nas pesquisas do ano passado encontrei por exemplo... que até mostrei hoje para a turma da manhã.... porque me apaixonei.. Não sei se você conhece ou já viu...

O cantor Emicida escreveu um livro para a filha dele chamado AMORA e tem um clipe.

Entrevistadora: Humhum com balanceio da cabeça, respondendo a entrevistadora, positivamente.

Cinthia: Então, é uma resenha. É uma resenha animada, que as crianças ficam hoje (Cinthia, faz fica estática com expressão de surpresa).

Hoje porque eu já estou trabalhando com um grupo que está presencial e outro grupo está on line. E os que estavam presenciais ficaram quietinhos. Porque quando eles estão em casa, a gente não sabe muito se eles estão concentrados naquilo que a gente está só compartilhando na tela. É só aqueles que falam mais e eles ficaram hoje deslumbrados eu não canso, por exemplo, de ver essa resenha.

Eu acho que existe sim um espaço para o livro digital. A gente pode ser menos apegada ao livro físico, mas acho que tem sim.

Entrevistadora: Professora, acho que com essas perguntas, consegui atingir aos meus objetivos do trabalho. Você tem alguma sugestão, alguma ideia, alguma fala que gostaria de deixar?

Cinthia: Eu acho que a roda de leitura é muito importante. Na escola que eu trabalho a tarde a “parada para a leitura”, que toda a escola parava para ler. Aquilo para mim é encantador. Você andar pela escola, ver criança com almofadinha, jogada pelo chão, curtindo a leitura... então a gente precisa disso: da valorização da leitura e de

diferentes estratégias... trazer uma pessoa para contar uma história, assistir um clipe animado de um livro, fazer....

Ontem eu trabalhei com a turma da tarde... está até aqui ao meu lado: “As crônicas de Nárnia” (Cinthia mostra o livro). Tem o livro na turma de quarto ano “As crônicas de Nárnia” e eles: “Você leu tudo isso, pro?” e eu falei que li e é meu preferido. Tanto que eu não tinha pego... aí quando eles disseram...

Aí eu disse: “espera que eu vou pegar o livro.” Acho que eles pensaram “até ela achar esse livro...”. Eu fui e voltei. Eles falaram: “Nossa! que rápido” e eu falei que o preferido fica na cabeceira da gente, fica pertinho da gente.

Então vou fazer essa comparação de diferentes linguagens, livro, filmes... não pode ficar caindo na mesmice. Não adianta todo dia você... por exemplo: um dia é você que leu, no outro dia é você que contou...ou convida o aluno para ler, mas a leitura tem que ser “a menina dos olhos”.

Entrevistadora: Professora, agradeço imensamente a sua participação, a sua colaboração. Fico muito honrada com suas ideias para compartilhar aqui no trabalho.

Cinthia: Depois quero ler.

Entrevistadora: Agradeço e vou interromper a gravação.

A entrevista ocorreu em dezesseis minutos e trinta e seis segundos (16:36).

O projeto “Parada para a leitura” consiste em todo dia 10 de cada mês, data escolhida pelos professores em comum acordo nas reuniões de HTPCs, (por ficar mais fácil de não esquecer a data e de que quando de início, naquele dia 10 não coincidia com outras atividades já planejadas). A escola tem uma parada de trinta minutos, para que todos os alunos façam uma leitura... podem sentar-se no chão, no corredor, com almofadas, utilizando livro em duplas, grupos....

Percebe-se nessa ação o envolvimento dos alunos e professores para o incentivo à leitura

APÊNDICE 3 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Decreto no. 93.933 de 14.01.87, Resolução CNS no. 196/96)

Convidamos o (a) Sr(a) para participar desta atividade de pesquisa desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS), sob o título: *“Livro digital de literatura infantil e a mediação de leitura”*. Sua participação é voluntária e, no caso de aceite, estará contribuindo para a identificação das ações de mediação pedagógica de leitura com o uso do livro digital realizada pelos professores de Ensino Fundamental dos anos iniciais no contexto de ensino remoto. Se depois de consentir em sua participação o (a) Sr (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento, seja antes ou depois da atividade, independente do motivo e sem nenhum prejuízo à sua pessoa. Os dados serão analisados e publicados, mas sua identidade mantida em sigilo. Para qualquer outra informação, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com as pesquisadoras responsáveis, Silvana de Carvalho Arantes Louffi através do e-mail: silvana-arantes17@hotmail.com; Professora Maria de Fátima Ramos de Andrade (orientadora): mfrda@uol.com.br.

Estou ciente e concordo com este Termo de Compromisso:

Nome do outorgante: _____

Cargo: _____

RG: _____

Assinatura: _____

São Bernardo do Campo, _____