

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CURSO DE PEDAGOGIA – LICENCIATURA

Naira Gislaïne Cooper Carvalho

**ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO
NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO**

Porto Alegre

2. Semestre

2015

Naira Gislaïne Cooper Carvalho

**ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO
NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Luciana Piccoli

Porto Alegre

2. Semestre

2015

Dedico este Trabalho de Conclusão de Curso aos dois pilares que sustentam minha vida, minha mãe Aurora e meu marido Élcio, que me ajudaram a chegar ao lugar onde estou hoje e por vibrarem a cada conquista minha.

AGRADECIMENTOS

A Deus por me dar o maior presente de todos, minha família, minha maior alegria.

À minha mãe, Aurora, amiga e conselheira, por estar sempre ao meu lado, nos momentos bons e ruins. Obrigada, mãe, pelo incentivo e dedicação. Tu és um exemplo de mulher!

Agradeço ao meu marido Élcio pelo amor, carinho, dedicação, companheirismo, cumplicidade e paciência durante toda minha trajetória acadêmica.

Aos meus queridos irmãos Jean, José Eduardo e Jerre, meus fiéis escudeiros.

Às minhas queridas colegas Marcéli Santos, Andreia Kurroschi, Kátia Prudêncio, Cristiane Camargo Gimenez, Viviane Malheiro, Tássia Priscila Fagundes, Márcia Goulart dos Santos, Aline Guilhão e Claudia Gomes, companheiras de risadas, cafezinhos e lanches. Obrigada pela companhia, esforço contínuo e por dividirem comigo as angustias e felicidades do caminho que temos traçado no aprendizado da docência.

Às queridas Professoras Maria Aparecida Bergamaschi, Doris Almeida, Maria Bernadette Castro Rodrigues, Maria Cristina Bortolini, Maria Isabel Habckost Dalla Zen e Maria Luísa M. Xavier por todas as aprendizagens, apoio e carinho recebidos, sem elas talvez não chegasse tão longe.

Agradeço a minha orientadora Luciana Piccoli por todos os ensinamentos e pela paciência em orientar a realização desse trabalho.

Não poderia deixar de agradecer às professoras que participaram desta pesquisa.

À Universidade Federal do Rio Grande do Sul por proporcionar qualidade em minha formação como professora.

Obrigada também a todas as colegas que, de forma direta ou indireta, têm me auxiliado a tecer minhas histórias...

RESUMO

Este trabalho tem como tema estratégias didáticas utilizadas por professoras alfabetizadoras para a formação do leitor literário no ciclo de alfabetização. A pesquisa se insere nos campos da Leitura e da Literatura. O principal objetivo deste trabalho é analisar estratégias didáticas utilizadas por professoras alfabetizadoras da Rede Municipal de Porto Alegre para a formação do leitor literário. Esta pesquisa caracteriza-se como de abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, utilizando como ferramenta metodológica entrevistas semiestruturadas. Como aporte teórico, utilizou-se os estudos de Teresa Colomer sobre a formação do leitor literário, os de Delia Lerner sobre o ensino de leitura nas escolas e os de Kenneth Goodman acerca do processo de construção da leitura. A partir dos dados gerados, foram elencadas as principais estratégias observadas visando a formação do leitor literário. Essas estratégias foram agrupadas em seis eixos, considerando as semelhanças entre as propostas desenvolvidas pelas professoras: estratégias prévias à leitura, de contação, de reconto oral, de jogos e brincadeiras com a linguagem, de leitura pedagógica e de leitura deleite. Como resultados direcionados à formação do leitor, destaca-se a articulação entre tais estratégias didáticas nas atividades propostas pelas professoras, o caráter socializador da literatura, a importância de um acervo literário, na escola, variado e de qualidade, associado a um ambiente de leitura acolhedor. Foi evidenciado, ainda, que as estratégias utilizadas podem contribuir para a formação do leitor literário e, paralelamente, ao desenvolvimento dos processos de leitura requisitados na alfabetização.

Palavras-chave: Leitura. Literatura. Formação do leitor.

CARVALHO, Naira Gislaine Cooper. **Estratégias didáticas para a formação do leitor literário no ciclo de alfabetização**. Porto Alegre, 2015. 65f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2015.

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Vídeo "De onde vem o papel?"	13
Figura 2 - Vídeo "De onde vem o livro?"	13
Figura 3 – Apresentação do papiro para a turma.....	14
Figura 4 - Vídeo do personagem "Mr. Bean".....	14
Figura 5 - Realização da higienização dos livros na turma.	14
Figura 6 - Detalhe da higienização dos livros por aluna.	14
Figura 7 - Cantinho da leitura 1	21
Figura 8 - Estante com livros literários	21
Figura 9 - Cantinho da leitura 2	21
Figura 10 - Mural de leitura	21
Figura 11 - Indicações de livros pelos alunos	22
Figura 12 - Cantinho da leitura 3	22
Figura 13 - Tapetes utilizados pelos alunos para leitura	22
Figura 14 - Capa dos livros da coleção "Sentidos", de Caio Riter	25
Figura 15 - Capas de duas edições diferentes do livro "O menino que aprendeu a ver"	28
Figura 16 - Páginas do livro "O menino que aprendeu a ver" – (2013)	28
Figura 17 - Páginas do livro "O menino que aprendeu a ver" – (1987)	28
Figura 18 - Capa do livro "A audição do leão"	30
Figura 19 - Cartazes da história "O segredo dos ovos de Páscoa"	31
Figura 20 - Páginas do livro "A velhinha que dava nome às coisas"	34
Figura 21 - Páginas do livro "A velhinha que dava nome às coisas"	34
Figura 22 - Imagens do livro "A velhinha que dava nome às coisas"	34
Figura 23 - Capa do livro "O paladar do urso polar"	39
Figura 24 - Capas dos livros "Bicho-Poesia" e "A volta do Bicho-Poesia"	40
Figura 25 - Páginas do livro "Bicho-Poesia"	41
Figura 26 - Páginas do livro "Bicho-Poesia"	41

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	7
1.2 DAS EXPERIÊNCIAS DOCENTES.....	10
2 ABORDAGEM METODOLÓGICA	16
2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DAS PROFESSORAS E DAS TURMAS	18
2.2 CONTEXTUALIZAÇÃO SOBRE OS ESPAÇOS DE LEITURA	20
2.3 CONTEXTUALIZAÇÃO SOBRE OS ACERVOS LITERÁRIOS	23
3 ANÁLISE DAS ESTRATÉGIAS	25
3.1 ESTRATÉGIAS PRÉVIAS À LEITURA	26
3.2 ESTRATÉGIAS DE CONTAÇÃO	29
3.3 ESTRATÉGIAS DE RECONTO ORAL.....	33
3.4 ESTRATÉGIAS DE JOGOS E BRINCADEIRAS COM A LINGUAGEM	38
3.5 ESTRATÉGIAS DE LEITURA PEDAGÓGICA.....	42
3.6 ESTRATÉGIAS DE LEITURA DELEITE	46
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
REFERÊNCIAS	53
APÊNDICES	55

1 APRESENTAÇÃO

Revisitando minhas memórias escolares, lembro com grande carinho dos meus primeiros contatos com leitura literária infantil na escola. Durante o período em que cursei o Ensino Fundamental, meus pais dispunham de poucos recursos financeiros e, por isso, não tínhamos acesso a livros de literatura infantil em casa: minha leitura no ambiente familiar se resumia a alguns gibis e revistas – nas quais eu adorava ler artigos e reportagens.

Uma das atividades de que mais gostava na escola eram as idas à biblioteca, pois os livros infantis – com seus desenhos coloridos – pareciam me transportar para um mundo de fantasias. Por esse e outros motivos, penso ser de extrema importância o contato com a literatura desde cedo na vida de uma criança, tanto em casa, quanto na escola, mesmo que a criança não domine o sistema de escrita.

A escolha do tema desta pesquisa surgiu a partir do que vivenciei no estágio curricular obrigatório do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), realizado no segundo semestre de 2013, em uma turma do segundo ano do Ensino Fundamental de Nove Anos, em uma escola da Rede Pública Federal de Porto Alegre. Durante os períodos de observação e de realização de atividades em minha prática pedagógica, procurei desenvolver estratégias que pudessem colaborar na formação do leitor literário, auxiliando, dessa forma, no processo de aquisição da leitura e da escrita. Visando ter mais subsídios para o desenvolvimento de minha prática pedagógica, interessei-me entusiasmadamente por pesquisar o tema, tendo como foco as estratégias didáticas utilizadas por professoras alfabetizadoras para a formação do leitor literário no ciclo de alfabetização. A pesquisa, portanto, se insere nos campos da Leitura e da Literatura, apresentados a seguir por meio de tópicos considerados centrais neste estudo.

A leitura compreende muito mais do que decodificar letras e sílabas, implicando um conjunto de ações, tais como a interpretação de textos, desenhos e figuras. De acordo com Cafiero (2010), ler é atribuir sentidos. Nesse processo, segundo a autora, o leitor é um ser ativo que – muito mais do que apenas decodificar – atribui sentido ao que lê, por meio do estabelecimento de relações entre as informações contidas no texto

e suas experiências pessoais. Para ela, esse é um processo cognitivo, histórico, cultural e social de produção de sentidos.

Com relação ao processo de construção da leitura, de acordo com Goodman (1987), toda leitura é interpretação, é um processo que deve terminar com a construção de um significado para o leitor.

Assim, a leitura deve ganhar sentido não apenas para os alunos, mas também para o professor. De acordo com Lerner (2002), quando o professor se coloca como leitor, ele serve de exemplo para que os alunos aprendam os comportamentos típicos de um leitor e isso ocorre em diversos momentos, como a autora aponta:

Enfim, 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).

Embora todo o material de leitura utilizado pelo professor tenha seu grau de importância, esse trabalho se direcionou à leitura literária e, conseqüentemente, à formação do leitor literário.

O objetivo da educação literária, segundo Colomer (2007), é a formação do leitor competente, devendo se entender o termo “leitor literário competente” como aquele indivíduo que consegue construir sentido para o texto, o que requer determinados conhecimentos e competências específicas.

Um livro literário pode possuir mais de um tipo de recurso de leitura, no qual a palavra e a imagem, no caso do livro de literatura infantil, se articulam e complementam-se, possibilitando ao leitor transitar de um recurso a outro, construindo, dessa forma, sentidos para a história que lê e, para isso, as estratégias desenvolvidas pelos professores em sala de aula têm um papel importante no processo de ensino-aprendizagem, contemplando diferentes modos de leitura.

No caso dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, a literatura geralmente apresentada é a nomeada “literatura infantil”, a qual contém diversos gêneros literários, tais como contos, fábulas, poemas, entre outros. A literatura infantil, para Aguiar *et al.* (2001), lida com a compreensão do real e, quando está comprometida com os interesses e necessidades de seu destinatário, pode conceder à criança que lê um meio para compreender a realidade.

A formação dos alunos como leitores literários é responsabilidade de todos: escola, professores e família dos alunos. Segundo Kaercher (2010), o estímulo à leitura deve começar em casa, cabendo à escola dar suporte ao processo. Ao professor, cabe o

papel de mediador, devendo “questionar frequentemente a validade de suas ações, desenvolvendo reflexão crítica acerca de suas práticas de ensino” (KAERCHER, 2010, p. 64).

É a partir dessa perspectiva que se alimenta a possibilidade de construir práticas pedagógicas desafiadoras, que instiguem o interesse dos alunos e que contribuam para o enriquecimento desses leitores. Despertar e cultivar a curiosidade e, conseqüentemente, o interesse dos alunos pela literatura é fundamental para que eles se tornem leitores literários mesmo fora do ambiente escolar, pois

Formar os alunos como cidadãos da cultura escrita é um dos principais objetivos educativos da escola. Dentro desse propósito geral, a finalidade da educação literária “pode resumir-se à formação do leitor competente” segundo a definição do Seminário della Ricerca DILIS, na Itália, 1986. O debate do ensino da literatura se superpõe, assim, ao da leitura, já que o que a escola deve ensinar, mais do que “literatura” é “ler literatura”. (COLOMER, 2007, p. 30)

Embora se diga frequentemente que cabe às famílias a tarefa de apresentar as primeiras leituras à criança, é indiscutível que compete à escola um trabalho mais sistematizado e amplo na formação do leitor, como sinalizam Dalla Zen e Silveira (2012), uma vez que a escola possui qualificação pedagógica para escolher materiais adequados a fim de abordar a riqueza da linguagem literária.

Para ensinar, os professores fazem uso de estratégias que promovem o processo de aprendizagem. Buscando a definição de estratégia, segundo o Michaelis Moderno Dicionário de Língua Portuguesa¹, encontramos o seguinte: (do grego *strategia*), “1 Arte de conceber operações de guerra em planos de conjunto. 2 Ardil, manha, estratagemas. 3 Arte de dirigir coisas complexas”. Tal significado de conduzir “coisas complexas” pode ser relacionado às discussões sobre estratégias de leitura apresentadas a seguir.

No campo da educação, contudo, podemos encontrar em Goodman (1987, p. 16) a definição de que estratégia é “um amplo esquema para obter, avaliar e utilizar informações”. Segundo ele, a leitura é uma atividade inteligente para a qual os leitores desenvolvem estratégias de modo a compreender, dar significado, ao que é lido. De acordo com Cafiero (2010, p. 96), estratégias são “ferramentas cognitivas, mas que podem ser desenvolvidas por meio de atividades sistemáticas e bem planejadas”.

Assim, nesta pesquisa, além das estratégias de formação do leitor, pude observar os ambientes destinados à leitura nas salas de aula, bem como os acervos literários das

¹ Disponível em <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=estratégia>>. Acesso em 20/11/2015.

mesmas. Desse modo, foi possível estabelecer relações com o que apontam Nörnberger e Pacheco (2010), isto é, um ambiente bem cuidado, no qual as crianças se sintam bem, pode estimulá-las a se abrirem a novas possibilidades, dentre as quais, as de ler e de escrever.

Levando-se em consideração o que foi dito até aqui, o presente trabalho pretende responder a seguinte questão: “De que modo professoras de 2º ano do Ensino Fundamental utilizam estratégias didáticas para a formação do leitor literário?”. Sendo assim, o principal objetivo deste trabalho é analisar as estratégias didáticas utilizadas por professoras alfabetizadoras da Rede Municipal de Porto Alegre para a formação do leitor literário.

Este trabalho está dividido em quatro capítulos. No primeiro, relato as razões que me levaram a escolher o tema, bem como relato minhas experiências docentes referentes à formação do leitor. No segundo, apresento a metodologia que foi utilizada na pesquisa, além de contextualizar as professoras participantes, suas turmas e os espaços de leitura. No terceiro capítulo, analiso as estratégias utilizadas pelas professoras para a formação do leitor literário. Por fim, no quarto capítulo, sintetizo minhas considerações sobre o tema e sobre a questão que norteia esse trabalho.

Para refletir sobre as discussões propostas, utilizou-se, como principais referenciais, os estudos de Teresa Colomer (2007) sobre a formação do leitor literário, os de Delia Lerner (2002) sobre o ensino de leitura nas escolas e os de Kenneth Goodman (1987) acerca do processo de construção da leitura.

1.2 DAS EXPERIÊNCIAS DOCENTES

A inspiração para esse trabalho, como já indicado, decorreu de minha experiência como docente durante o estágio curricular obrigatório do curso de Pedagogia, realizado em uma turma do segundo ano do Ensino Fundamental de Nove Anos, em uma escola da Rede Pública Federal de Porto Alegre.

A turma já possuía atividade relacionada à leitura estipulada pela professora titular: às sextas-feiras, os alunos eram levados à biblioteca da escola para retirar um livro que seria lido durante o final de semana. Na segunda-feira seguinte, a professora

sorteava dois alunos e pedia para que eles contassem à turma sobre a história do livro que haviam lido durante o final de semana anterior.

Durante o período de observação, bem como no início de minha prática, verifiquei que era necessário repetir o sorteio várias vezes, pois muitos alunos não liam os livros que levavam para casa, enquanto outros afirmavam que, embora tivessem lido, não se lembravam sobre o que se tratava a história. Questionada a respeito, a professora confirmou que essa era uma situação recorrente.

Aliado a este fato, no início do estágio, solicitei duas produções textuais a título de sondagem. Os resultados apresentados, pela maioria dos alunos, constituíam-se de poucas linhas nas quais estavam escritas frases soltas. Aparentemente, esses alunos não possuíam a noção de que uma história, por mais simples que fosse, deveria ter início, meio e fim.

Em meu estágio, optei pelo projeto “Quem Conta um Conto, Aumenta um Ponto...”, cujo fio condutor foi “desenvolver o gosto pela leitura e escrita”, utilizando-me de livros de contos infantis, histórias em quadrinhos (HQs) e poemas. Objetivava, ainda, possibilitar ao aluno a criação de narrativas escritas ou orais – contação de histórias e HQs, entre outras.

À época, em meu planejamento diário, procurei realizar atividades que integrassem as diversas áreas do conhecimento, buscando conhecimentos que pudessem ser significativos e úteis aos alunos. Neste sentido, utilizei os ensinamentos de Santomé (1998), que aponta para a importância de um currículo que valorize a integração e que este atenda às necessidades dos alunos de compreenderem a sociedade na qual vivem, tornando-os pessoas autônomas, críticas, democráticas e solidárias.

Procurei elaborar atividades na área de linguagem, de modo a contemplar a diversidade existente entre os alunos, valorizando seus conhecimentos prévios por meio da utilização de atividades desafiadoras, além da interação entre os alunos e a professora, bem como dos alunos entre si. Assim, como prática pedagógica alfabetizadora, pode-se entender não só as ações do professor em sala de aula, mas aquilo que é capaz de “instrumentalizar as crianças para que se movimentem de forma mais efetiva nas práticas sociais de leitura e de escrita” (PICCOLI; CAMINI, 2012, p. 13).

Dentre as diversas atividades desenvolvidas ao longo de meu estágio obrigatório, gostaria de destacar uma que foi muito bem aceita pelos alunos e que influenciou de

modo significativo na escolha do tema desta pesquisa: uma oficina intitulada “Cuidados e conservação com os livros”.

Visando estimular o interesse dos alunos pela leitura, pensei em um modo de chamar a atenção deles para essa relação quase mágica existente entre o leitor e o objeto livro, destacando a observação, a utilização, o manuseio e a conservação dos livros. Minha primeira ideia foi proporcionar a essa turma uma experiência que eu já tivera em outra escola, quando convidara a restauradora Sílvia Breitsameter² para ministrar uma oficina sobre conservação de livros, atividade que ela desenvolvia de modo voluntário. Entrei em contato com essa profissional, mas ela não estava realizando esse tipo de oficinas naquele semestre.

Como queria muito que os alunos pudessem ter contato com esse tipo de informação, partindo das lembranças que tinha da oficina que vira, comecei a pesquisar e a buscar materiais para criar minha própria apresentação. Ciente de minhas limitações – afinal, não sou restauradora – busquei algo que estimulasse os alunos, mesclando vídeos, explicações e alguma parte prática, tal como realizar a higienização de alguns livros malconservados. Poucos dias antes da realização da oficina, comentei com a professora titular, em linhas gerais, como estava idealizando meu projeto e ela me informou que possuía dois livros antigos (um de 1911 e outro de 1912) escritos em italiano e que poderia me emprestá-los, caso eu desejasse. Gostei muito da ideia e resolvi apresentá-los à turma durante a oficina.

Após a pesquisa, decidi utilizar os seguintes recursos: dois vídeos com a personagem Kika³, um explicando a origem do papel, outro sobre a origem do livro; um vídeo com o personagem Mr. Bean⁴, ambientado em uma biblioteca, no qual ele destrói um livro raro devido à utilização inadequada; uma folha de papiro com a representação dos Deuses Osíris e Hórus, para que os alunos vissem e tocassem um autêntico papiro; dois livros centenários, em italiano, que pertenciam à professora titular; lupas, pinceis, máscaras e luvas cirúrgica; livros em mau estado de conservação emprestados pela biblioteca da escola.

² Sílvia Maria Jansson Breitsameter é Conservadora-Restauradora filiada à Associação Brasileira de Encadernação e Restauro (ABER) e a Associação Brasileira de Conservadores-Restauradores de Bens Culturais (ABRACOR). Mais informações estão disponíveis em <<http://restaurolivroearte.blogspot.com.br>>.

³Kika é a personagem principal de uma série educativa chamada “De onde vem”, que objetiva tirar dúvidas simples de elementos do cotidiano, sendo exibida pela TV Escola. Os vídeos da série estão disponíveis em <<http://tvescola.mec.gov.br/tve/videoteca-series!loadSerie?idSerie=312>>.

⁴Interpretado pelo ator britânico Rowan Atkinson, Mr. Bean é um personagem de uma série homônima de humor britânico. Mais informações disponíveis em <<http://www.mrbean.com/>>.

Quanto à metodologia, resolvi mesclar diálogos com os alunos – ora questionando os conhecimentos prévios, ora enfatizando informações mais relevantes –, com momentos de explanação e utilização de vídeos, culminando com uma atividade que permitisse aos alunos colocar em prática o conhecimento adquirido.

No momento de realizar a oficina, iniciei a atividade verificando os conhecimentos prévios dos alunos. Questionei se eles achavam que o papel sempre existiu. Alguns responderam que sim, mas outros disseram que achavam que não, pois já haviam visto que os homens desenhavam em cavernas. Após esse diálogo, coloquei o vídeo “De onde vem o papel?”, para a turma assistir.



Figura 1 - Vídeo "De onde vem o papel?"



Figura 2 - Vídeo "De onde vem o livro?"

A turma demonstrou muito interesse e gostou muito do vídeo. Após a exibição, dialoguei com os alunos destacando alguns pontos importantes, lembrando-os que antigamente o ser humano usava placas de barro, cascas de árvores e folhas de palmeiras, entre outros, para guardar registros escritos. Perguntei se eles já haviam imaginado como seria a realidade caso não tivessem inventado o papel: “você já se imaginaram trazendo placas de barro ou folhas de palmeira para a aula?”. Eles ficaram impressionados e se divertiram com meu questionamento. Mostrei para turma um papiro e expliquei que nele estavam representadas duas divindades do antigo Egito, Osíris e Hórus. Aproveitei para verificar se eles lembravam, no mapa *mundi*, onde situava-se o Egito. Os alunos gostaram muito de ver e tocar o papiro.

O próximo vídeo tratava sobre a origem do livro⁵. Os alunos gostaram do vídeo, mas, para minha surpresa, eles mostraram interesse maior pelo vídeo que tratava sobre a origem do papel. Novamente, relembrei à turma os pontos importantes vistos no vídeo.

⁵ Ambos os vídeos estão disponíveis em; <<http://tvescola.mec.gov.br/tve/video/de-onde-vem-de-onde-vem-o-livro>> e <<http://tvescola.mec.gov.br/tve/video/de-onde-vem-de-onde-vem-o-papel>>.

Logo após essa exibição, a professora titular apresentou aos alunos dois livros antigos, escritos em italiano, um datado de 1911 e outro de 1912. Os livros continham notícias da época e as imagens eram em preto e branco. Durante essa apresentação, ela leu alguns trechos do livro em italiano: os alunos apreciaram intensamente este momento de leitura.



Figura 3—Apresentação do papiro para a turma.



Figura 4 - Vídeo do personagem "Mr. Bean".

Após o intervalo, exibi o vídeo de Mr. Bean. Os alunos, que já conheciam o personagem, se divertiram durante sua exibição. Esse foi um momento muito importante, pois eles puderam visualizar – de modo propositalmente exagerado – várias ações que eles não deveriam fazer com os livros. Ao término do vídeo, conversei com a turma e dei informações sobre o manuseio adequado do livro.



Figura 5 - Realização da higienização dos livros na turma.



Figura 6- Detalhe da higienização dos livros por aluna.

Para encerrar a oficina, distribuí para cada aluno dois livros – que haviam sido separados pela bibliotecária –, bem como luvas e máscaras cirúrgicas, lupas e pincéis. Expliquei como eles deveriam proceder e deixei que realizassem a higienização destes exemplares. Sem dúvida, foi a parte de que eles mais gostaram. Os alunos se envolveram alegremente com a atividade: a todo momento, algum aluno me chamava para mostrar que o livro estava com “orelha” (e afirmar que não devíamos fazer aquilo nos livros), ou para indicar que o livro estava com manchas, ou que uma página estava rasgada. Foi gratificante perceber a empolgação dos alunos com a atividade e verificar – pelas suas falas e atitudes – que eles conseguiram atribuir sentido à boa parte da oficina. Como disse um dos alunos, ele estava se vendo como um “médico de livro”.

2 ABORDAGEM METODOLÓGICA

Neste capítulo são apresentadas as estratégias metodológicas de investigação que caracterizam a presente pesquisa, mostrando o caminho percorrido na elaboração desse trabalho.

Para a realização da pesquisa, foram convidadas como participantes três professoras da Rede Pública Municipal de Porto Alegre, que realizaram suas atividades, no ano de 2015, em turmas de 2º ano do Ensino Fundamental de Nove Anos, uma vez que busco entender como algumas estratégias didáticas utilizadas por essas professoras contribuem na formação do leitor literário.

Esta pesquisa caracteriza-se como de abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, utilizando como ferramenta metodológica entrevistas⁶ semiestruturadas que foram realizadas em dois encontros com cada professora. O aporte qualitativo, conforme Lüdke e André (1986, p. 18), "é o que se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível, e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada". Desse modo, como busca-se analisar estratégias didáticas utilizadas por professoras alfabetizadoras na formação do leitor literário, é importante ressaltar que "o objeto estudado é tratado como único, uma representação singular da realidade que é multidimensional e historicamente situada" (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 21). Além disso, as autoras (1986, p. 17) salientam que: "O caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular. "

Para as entrevistas, foram realizados dois encontros com cada professora, sendo que cada um deles foi previamente planejado e estruturado por meio de um roteiro, apresentado a seguir. O primeiro encontro destinou-se a uma contextualização geral das participantes e do campo de pesquisa e caracterizou-se por uma entrevista sobre os seguintes assuntos: a formação das professoras, a caracterização da turma, dos alunos, a

⁶Deve-se destacar que todas as falas de professoras ou de alunos foram transcritas nesse trabalho do modo mais fiel possível, motivo pelo qual elas podem conter expressões e aparência coloquial.

utilização de livros de literatura infantil e as estratégias empregadas na formação do leitor literário. Já o segundo encontro consistiu-se de nova entrevista, na qual cada professora pode apresentar duas atividades que considerara significativas, além de possibilitar a geração de imagens dos materiais pedagógicos utilizados pelas professoras nessas atividades que envolviam estratégias de formação do leitor literário.

Quadro 1 - Roteiro para entrevista com as professoras

I. Dados de Identificação:

1. Nome:
2. Idade:

II. Formação

3. Possui curso de Magistério? Ano de conclusão?
4. Possui curso de Pedagogia, outro Curso Superior ou Pós-Graduação? Em caso afirmativo, qual ênfase? Ano de formação?
5. Atua como professora há quanto tempo? Há quanto tempo em turmas de alfabetização?

III. Contextualização da turma

6. Quantos alunos há na turma?
7. De forma geral, qual o contexto social dos alunos que compõem a turma?
8. Como a turma se encontra em relação à aprendizagem do sistema de escrita?
9. Como a turma se encontra em relação à aprendizagem da leitura?
10. Há algum aluno com necessidades educacionais especiais na turma?

IV. Sobre o acervo de livros literários e sobre o espaço para leitura

11. Há livros na sala de aula? Quantos? Quais? Quais gêneros literários? Qual a origem destes livros?
12. A escola possui biblioteca? Há visitação periódica? Há incentivo ou exigência para que os alunos se associem?
13. Existem livros do Programa Nacional do Livro Didático/Programa Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNLD/Pnaic) disponíveis? Quantos são? Onde ficam (sala da turma, biblioteca, etc.)?
14. Quais são os espaços para leitura existentes? E o mobiliário? A sala possui “cantinho da leitura”, varal, mural, caixa de livros, sacolinha etc.?

V. Sobre o uso de livros literários

15. Qual a frequência do uso dos livros de literatura pela professora e/ou pelas crianças? Há alguma atividade periódica estabelecida envolvendo a leitura de livros de literatura (da biblioteca ou proveniente de outras fontes)?
16. De que modo os livros literários são utilizados (pela professora e pelos alunos)?
17. Relate como são os modos de leitura de livros na turma (leitura pela professora, leitura oral, leitura coletiva, leitura individual pelas crianças, leitura integral, leitura por capítulos, leitura ou contação, por exemplo).
18. Relate como são os momentos de leitura de livros na turma. Como são planejados e organizados estes momentos? O que ocorre antes, durante e após a leitura?

VI. Para próximo encontro:

19. Solicitar à professora que selecione dois momentos de leitura de livros com a turma para relato (momentos em que ela considera que as crianças se envolveram muito

- com a leitura e que puderem contribuir na formação do leitor literário).
20. Solicitar que leve os recursos e materiais didáticos utilizados para tais momentos.
 21. Solicitar à professora permissão para fotografar os espaços, o mobiliário e o acervo de livros literários.

A escolha por escolas da Rede Pública Municipal se deve ao fato de ter realizado minhas práticas pedagógicas ao longo do Curso de Pedagogia em escolas da Rede Pública Estadual, da Rede Pública Federal e da Rede Privada, sendo assim, tive interesse em conhecer como se dão as práticas pedagógicas envolvendo a leitura nas escolas da Rede Municipal de Porto Alegre, uma vez que, até o presente momento, nunca havia feito inserções nesse ambiente. A escolha por essas três professoras foi uma indicação da Orientadora deste Trabalho de Conclusão do Curso, por se tratarem de profissionais com experiência na alfabetização. A escolha pelo 2º Ano do Ensino Fundamental de Nove Anos se deu pelo fato de ter realizado meu estágio curricular obrigatório neste ano-ciclo.

2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DAS PROFESSORAS E DAS TURMAS

As três professoras entrevistadas trabalham na rede pública municipal de Porto Alegre e lecionam em escolas situadas em bairros periféricos da capital. Visando preservar a identidade das entrevistas, utilizei pseudônimos durante todo o trabalho. Apresento, abaixo, um quadro contendo informações relevantes sobre essas docentes, tais como formação e tempo de atuação profissional.

Quadro 2 – Formação e atuação profissional das professoras

Dados		Nomes das Professoras		
		Adriana	Marina	Cláudia
Idade		40 anos	32 anos	44 anos
Formação	Magistério	Possui	Possui	Possui
	Graduação	Pedagogia	Pedagogia	Letras
	Especialização	Letramento	Gestão escolar	Não possui
	Mestrado	Não possui	Educação	Linguística Aplicada
	Doutorado	Não possui	Educação (em curso)	Não possui
Experiência profissional	Tempo de atuação como professora	15 anos	14 anos	25 anos
	Tempo de atuação como alfabetizadora	15 anos	5 anos	20 anos

Apresento, a seguir, alguns dados sobre as turmas das professoras participantes deste estudo. Ao analisar o quadro abaixo, pode-se perceber que todas as turmas são compostas, em sua maioria, por crianças de classes populares. Conforme o relato das professoras, a maior parte desses alunos mora em regiões periféricas próximas às escolas e, devido à condição socioeconômica das famílias, poucas possuem acesso a livros literários em casa.

Quadro 3 – Dados gerais e sobre leitura das turmas

Dados		Turma da professora		
		Adriana	Marina	Cláudia
Número de alunos		24	24	24
Contexto social dos alunos		Classe popular	Classe popular	Classe popular
Aprendizagem da leitura	Não avaliados / infrequentes	1 aluno	2 alunos	–
	Lê palavras por meio de letras índices	4 alunos	–	2 alunos
	Lê palavras com foco na decodificação	3 alunos	3 alunos	7 alunos
	Lê frases e palavras formadas por sílabas simples	9 alunos	7 alunos	3 alunos
	Lê textos com autonomia	7 alunos	12 alunos	12 alunos
Quantidade de alunos com necessidades educacionais especiais		1 aluno	–	–

O quadro 3 foi construído a partir dos dados fornecidos pelas professoras entrevistadas acerca das diferentes aprendizagens de leitura dos alunos. De modo geral, pode-se perceber que grande parte dos alunos lê textos com autonomia, sem necessitar do auxílio da professora ou de outras pessoas nessas situações. Há uma quantidade ainda expressiva de alunos que leem frases e palavras formadas apenas por sílabas simples, não tendo êxito na leitura de sílabas complexas. Poucos alunos leem palavras valendo-se, sobretudo, de estratégias de decodificação para, secundariamente, buscar acesso ao significado ou, ainda, utilizam letras-índice, como o "a" inicial, para tentar ler palavras globalmente.

Considerando o foco deste trabalho nas estratégias de formação do leitor literário, foi necessário observar as salas de aula, bem como o acervo literário das mesmas. Sobre esses dois tópicos, referem-se as seções a seguir.

2.2 CONTEXTUALIZAÇÃO SOBRE OS ESPAÇOS DE LEITURA

O ambiente das três salas analisadas era confortável, limpo, bem iluminado e arejado. Todas possuíam “cantinhos de leitura” bem cuidados, organizados e acolhedores, nos quais os materiais, livros e jogos – dispostos em armários, estantes ou bolsões – ficavam acessíveis aos alunos. Todos os “cantinhos de leitura” possuíam almofadas, tapetinhos ou tatames para que os alunos ficassem bem acomodados.

Um ambiente bem cuidado, organizado e funcional, que envolva a participação de professores e alunos, pode servir como estímulo no processo de aprendizagem, o que, segundo Nörnberg e Pacheco (2010), ajuda os alunos a se sentirem pertencentes a esse ambiente, coconstrutores e habitantes desses espaços – não apenas hóspedes –, o que lhes dá tranquilidade no campo da aprendizagem.

No início do ano letivo, as três professoras solicitaram o auxílio dos alunos para a classificação dos livros e organização desses espaços. Segundo Jolibert (1994), o objetivo fundamental desta atividade não é a classificação dos livros, mas que os alunos possam manusear e se apropriar do acervo literário da sala. Para a autora, o canto da leitura deve se tornar familiar, continuamente aproveitado e constantemente renovado, e não visto pelo aluno apenas como o local para onde se vai quando acabou uma tarefa.

Indo ao encontro dessa ideia, a professora Marina incentivou o manuseio dos livros e a organização do acervo da sala como modo de aumentar a interação dos alunos com estes materiais. Ela pediu que os alunos a ajudassem a separar os livros que seriam utilizados em determinada aula (dentre os outros existentes no acervo da sala) e, muitas vezes, eles indicavam, de modo espontâneo, outros livros que já foram utilizados, tanto nesse ano, quando no ano anterior.



Figura 7 - Cantinho da leitura 1



Figura 8 - Estante com livros literários

De modo similar, no início do ano, a professora Cláudia solicitou o auxílio dos alunos para organizar todos os livros que ficam disponíveis na sala, separando os que são do PNBE dos que fazem parte do acervo pessoal da professora. Para evitar que os livros se misturassem, a professora identificou a capa de todos os livros do PNBE utilizando etiquetas coloridas e solicitou auxílio dos alunos para que os livros fossem guardados em caixas coloridas que possuíam as mesmas cores das etiquetas. Desse modo, cada livro deveria ser guardado na caixa que possui a mesma cor da etiqueta que estava em sua capa. Os livros do acervo pessoal da professora não foram etiquetados. De acordo com o relato dela, esse contato com os livros é importante para que os alunos aprendam a cuidá-los e a preservá-los. Afirma, ainda, que, nesse ano, os livros não foram estragados ou extraviados e, quando eventualmente alguma página aparece amassada ou rasgada, os próprios alunos informam para ela que aquele livro precisa de conserto. A sala conta também com um mural, produzido pela estagiária do Curso de Pedagogia que atuou na turma durante o primeiro semestre do ano letivo, em que os alunos podem deixar anotados títulos de que eles gostaram e que recomendam a leitura para seus colegas.



Figura 9 - Cantinho da leitura2



Figura 10 - Mural de leitura



Figura 11 - Indicações de livros pelos alunos

A Professora Adriana também fez uso de etiquetas para marcar os livros do PNBE e distingui-los, desse modo, dos demais livros existentes na sala. Além do acervo pessoal da docente e dos livros do PNBE, essa sala conta ainda com alguns dicionários ilustrados que foram recebidos em doação, advindos de uma escola particular. Quando os alunos utilizavam o espaço do cantinho de leitura, eles forravam o chão com tatames para poderem se sentar. Segundo a professora, esses tatames não ficavam permanentemente montados porque a sala de aula era pequena e isso acabaria atrapalhando a utilização do armário, por exemplo.



Figura 12 - Cantinho da leitura3



Figura 13 - Tapetes utilizados pelos alunos para leitura

2.3 CONTEXTUALIZAÇÃO SOBRE OS ACERVOS LITERÁRIOS

Um acervo de qualidade não garante, por si só, uma aula de qualidade. Dalla Zen e Silveira (2012) afirmam, entretanto, que escolher bons livros é um primeiro passo para um bom trabalho com os alunos, pois não há o que se fazer com livros pobres e simplórios. Segundo elas, deve-se realizar uma seleção criteriosa do que será utilizado em sala de aula pelo professor porque, se por um lado, há atualmente diversos livros com personagens estereotipados e histórias repetitivas, por outro, há muitos bons livros que não são utilizados, ficando esquecidos nas bibliotecas escolares – inclusive provenientes de programas governamentais, ou seja, que já passaram por uma seleção prévia.

Indo ao encontro dessa ideia, algo unânime entre as docentes entrevistadas foi a elogiosa qualidade dos livros didáticos recebidos através do Plano Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). O PNBE é um programa do Governo Federal que visa fornecer às escolas – das redes federal, estadual, municipal e do Distrito Federal – obras e materiais de apoio à prática da educação básica. O programa abrange a Educação Infantil (creches e pré-escolas), Ensino Fundamental, Ensino Médio e o Ensino de Jovens e Adultos (EJA). Todas as escolas públicas cadastradas no censo escolar⁷ recebem os materiais, sem necessidade de adesão. A distribuição do material ocorre todos os anos, alternadamente, entre dois grupos. Nos anos pares, o grupo composto pelas escolas de Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental e EJA recebem estes materiais. Nos anos ímpares, são contemplados os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio⁸. As obras que fazem parte do acervo do programa e que são disponibilizadas às escolas passaram por uma rigorosa seleção que compreende

[...] A avaliação das obras literárias se orienta por meio de três critérios básicos: 1. *Qualidade textual*: Os textos literários, além de contribuir para ampliar o repertório linguístico, deverão propiciar a fruição estética. Para tanto, serão avaliados as qualidades textuais básicas e o trabalho estético com a linguagem; 2. *Qualidade gráfica*: O projeto gráfico-editorial deve apresentar equilíbrio entre texto principal, ilustrações, textos complementares e as várias intervenções gráficas que conduzem o leitor para dentro e para fora do texto principal. Deve garantir condições de legibilidade do ponto de vista tipográfico, do espaçamento entre letras, palavras e linhas, do

⁷ Realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

⁸ Cf. informações disponíveis no site do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação e Programa Nacional Biblioteca Da Escola. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola-apresentacao>>. Acesso em: 18/09/2015.

alinhamento do texto e da qualidade do papel e impressão; 3. *Qualidade temática*: Obras devem apresentar diversidade temática de diferentes contextos sociais, culturais e históricos. Entre outras características, serão observados a capacidade de motivar a leitura, o potencial para incitar novas leituras, a adequação às expectativas e à faixa etária do público-alvo, as possibilidades de ampliação das referências do universo cultural do aluno e a exploração artística dos temas. (PAIVA; ROHLFS, 2012, p. 77)

Os acervos do PNBE compreendem, de acordo com Paiva e Rohlfs (2012), diversos gêneros literários, tais como poemas, romances, novelas, antologias de textos de tradição populares brasileira, peças teatrais, contos, livros de imagens, histórias em quadrinhos, crônicas e obras clássicas da literatura universal, entre outros.

Abaixo apresenta-se um resumo⁹ do quantitativo de livros disponíveis nas salas de aula.

Quadro 4 – Resumo do acervo literário das salas de aula (quantidade)

Dados	Turma da professora		
	Adriana	Marina	Cláudia
Acervo particular da professora	9	-	34
Acervo do PNBE	51	52	73
Acervo da escola (livros recebidos em doação)	10	75	-
Total	70	127	107

Todas as salas possuíam acervo do PNBE, mas não havia uniformidade no quantitativo dos livros. As professoras Adriana e Cláudia disponibilizavam para os alunos alguns livros de seu acervo pessoal. Quanto aos livros recebidos em doação pela escola em que as professoras Marina e Adriana trabalham, eles foram doados por uma escola particular de Porto Alegre que arrecadou livros e brinquedos durante a realização de uma “semana solidária”, por meio de um Gincana.

⁹ Nos apêndices deste trabalho consta a lista completa dos livros.

3 ANÁLISE DAS ESTRATÉGIAS

Serão analisadas, neste capítulo, as principais estratégias observadas que visam a formação do leitor literário. Essas estratégias foram agrupadas em 6 eixos, considerando as semelhanças entre as propostas desenvolvidas pelas professoras: estratégias prévias à leitura, de contação, de reconto oral, de jogos e brincadeiras com a linguagem, de leitura pedagógica e de leitura deleite.

Todas atividades apresentadas envolvem o uso de mais de uma estratégia, desse modo, embora se esteja analisando uma estratégia específica em cada tópico, sempre que possível, serão indicadas outras estratégias utilizadas na mesma atividade.

Como já sinalizado, solicitou-se que cada uma das professoras entrevistadas apresentasse duas atividades que julgasse como significativas para a formação do leitor literário. Durante o ano de 2015, as professoras Adriana e Marina desenvolveram algumas propostas utilizando os livros da coleção “Sentidos”, do autor Caio Riter, da Editora Edelbra. Esta coleção utiliza os animais para ensinar às crianças sobre nossos sentidos, sendo composta por cinco livros: “O tato do gato”, “O olfato do rato”, “O paladar do urso polar”, “A visão do pavão” e “A audição do leão”.



Figura 14 - Capa dos livros da coleção "Sentidos", de Caio Riter

Embora se tenha solicitado para que a professora Cláudia apresentasse duas atividades, tal qual as outras professoras, ela apresentou três para que eu escolhesse as que julgasse mais adequadas ao foco da pesquisa. Considerando a pertinência de todas, optou-se por descrever as três nesse trabalho.

3.1 ESTRATÉGIAS PRÉVIAS À LEITURA

No primeiro eixo, reuniram-se estratégias que envolvem motivação prévia à leitura ou contação, tais como predição e inferência. Neste sentido, destacam-se aquelas atividades que têm por objetivo aguçar a curiosidade do aluno para a história que será contada posteriormente.

Estas estratégias vão, pouco a pouco, instrumentalizando o aluno para que ele possa desenvolver seu processo de leitura. Para Goodman (1987), o processo de leitura tem características que não variam: deve iniciar com alguma forma gráfica, ser produzido como linguagem e terminar com a construção de um significado. Segundo o autor “Sem significado não há leitura e os leitores não podem obter significado sem utilizar o processo” (GOODMAN, 1987, p.14).

A seguir, apresentam-se duas atividades, ambas desenvolvidas pela professora Cláudia, e que exemplificam o uso desse tipo de estratégia.

Atividade com o livro “O segredo dos ovos de Páscoa”

A professora Cláudia utilizou, em sua contação, o livro “O segredo dos ovos de Páscoa”, de Sônia Robatto, da Editora Quinteto Editorial. Nesta história, uma menina busca saber qual é o segredo dos ovos de Páscoa e, para isso, vai perguntar sobre esse assunto a alguns animais que põem ovos, bem como a uma coelha (que é quem entrega os ovos de Páscoa). Acaba por descobrir que, com os ovos de Páscoa, ocorre algo semelhante ao que acontece com os ovos dos animais: de ambos nascem o que de mais importante existe para quem os fez. No caso dos ovos de animais, o mais importante e precioso são os filhotes. No caso dos ovos de Páscoa, o mais precioso são os bons sentimentos que nós colocamos dentro deles, para podermos entregar a outras pessoas.

Antes de iniciar a contação, a professora dispôs os alunos em forma de um círculo, em uma “roda de conversa”. Utilizando-se de estratégias de predição e de inferência, ela mostrou a capa do livro e pediu para que eles dissessem, baseados apenas no título e na capa, sobre o que eles imaginavam que se trataria a história. Os alunos criaram várias hipóteses sobre a história que seria contada. Em seguida, ela perguntou

qual seria o segredo dos ovos de Páscoa. Novamente uma série de suposições foram feitas.

Os alunos buscaram – em seus conhecimentos prévios, nas informações transmitidas pela professora e nos livros apresentados – dados de modo a tentar prever informações sobre o livro que seria apresentado. Assim, a professora possibilitou a seus alunos o desenvolvimento de estratégias de leitura.

Os leitores desenvolvem estratégias de tal modo que possam construir o significado de um texto, afirma Goodman (1987). Dentre essas estratégias, está a predição. Se os leitores usassem todas as informações disponíveis em um texto, seu aparelho perceptivo ficaria sobrecarregado, logo

Como os textos possuem pautas recorrentes e estruturas, e como as pessoas constroem esquemas na medida em que tentam compreender a ordem das coisas que vivenciam, os leitores são capazes de antecipar o texto. Podem utilizar estratégias de predição em relação ao final de uma história, à lógica de uma explicação, à estrutura de uma oração composta e ao final de uma palavra. Os leitores utilizam todo seu conhecimento disponível e seus esquemas para prever o que virá no texto e qual será seu significado. A velocidade da leitura silenciosa habitual demonstra que os leitores estão predizendo e selecionando enquanto leem. Não poderiam trabalhar com tanta informação tão eficientemente se tivessem de processar toda a informação. Predizem sobre a base dos índices a partir de sua seleção do texto e selecionam com base em suas predições. (GOODMAN, 1987, p. 17)

Quando se perguntou à professora Cláudia com que frequência ela questionava os alunos sobre os livros antes de fazer a contação para a turma, ela afirmou que utilizou esse tipo de questionamento ao longo do ano como motivação prévia à leitura, nas palavras dela:

Quase sempre é mostrando, no caso desse aqui, por exemplo, foi mostrando a capa e perguntando “sobre o que vocês acham que vai falar esse livro?”. E aí a gente começa. Eles dão muitas ideias porque daí tu puxas o aluno para dentro do livro, ele quer descobrir o que tem lá dentro, o que está acontecendo. (Professora Cláudia)

Com os alunos já curiosos e interessados no assunto, a professora iniciou a contação, que será descrita no tópico referente a tal estratégia.

Passa-se agora para a análise da outra atividade desenvolvida por essa docente.

Atividade com o livro “O menino que aprendeu a ler”

Outro livro escolhido pela professora Cláudia foi “O menino que aprendeu a ler”, da escritora Ruth Rocha. O livro conta a história de um menino que aprende a ler

e, em consequência disso, passa a enxergar – ou seja, ter acesso – a um mundo diferente, ampliando suas possibilidades.

O objetivo dessa atividade, segundo a professora, foi sensibilizar os alunos para a importância do aprendizado da leitura. De modo derivado, ela ainda mostrou aos alunos a necessidade de respeitarmos as diferenças nos níveis de aprendizagens existentes entre eles.



Figura 15 - Capas de duas edições diferentes do livro "O menino que aprendeu a ver"

Como estratégia prévia à leitura, a professora apresentou para a turma dois livros publicados por editoras diferentes, um pela Quinteto Editorial (do ano de 1987) e outro pela Salamandra (do ano de 2013), a fim de ensinar que, embora se trate da mesma história, cada pessoa pode imaginá-la de modo diferente, assim como os dois ilustradores fizeram representações distintas. Em seguida, conforme faz habitualmente, a professora perguntou para os alunos sobre o que eles imaginavam que se trataria a história.

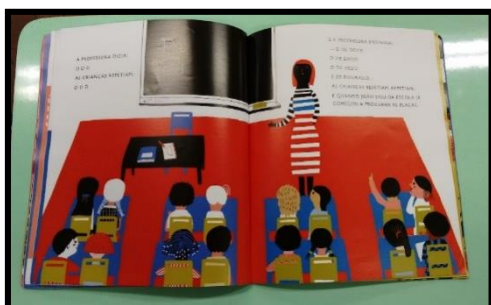


Figura 16 - Páginas do livro "O menino que aprendeu a ver" – (2013)



Figura 17 - Páginas do livro "O menino que aprendeu a ver" – (1987)

Novamente, nessa atividade, a docente fez uso das estratégias de predição e inferência como meio para estimular a curiosidade do aluno para a história que seria contada, o que deve auxiliar os alunos no desenvolvimento de suas próprias estratégias de leitura. Estes recursos são muito utilizados antes e durante uma leitura ou contação. Segundo Goodman (1987), é por meio da inferência que as pessoas podem deduzir elementos que não estão explícitos nos textos, com base em seus conhecimentos conceituais e linguísticos. Ainda, segundo ele, esse recurso é tão utilizado que, muitas vezes, os leitores não conseguem recordar se determinado aspecto de um texto fora apresentado de modo implícito ou explícito.

A contação foi realizada pela professora, utilizando as próprias ilustrações dos livros como material de apoio, pois mostrava para turma os desenhos de cada passagem lida. Segundo a professora, esse texto foi escolhido para ser utilizado no início do ano letivo justamente porque muitos alunos se identificam com a situação do personagem, pois muitos deles não sabiam ler e, portanto, viam, mas não “enxergavam” uma parte do mundo.

3.2 ESTRATÉGIAS DE CONTAÇÃO

No segundo eixo, agruparam-se as estratégias envolvendo modulação de voz, utilização de cartazes, fantoches, dramatização e outros recursos e técnicas utilizados para manter a atenção do aluno durante a contação da história.

De acordo com Goodman (1987), as linguagens oral e escrita são paralelas entre si. Cada uma dessas formas tem um processo produtivo (falar e escrever) e um receptivo (ler e escutar). Esses processos psicolinguísticos – ou seja, seu uso provoca um intercâmbio entre pensamentos e linguagem – são tanto pessoais (utilizados para satisfazer necessidades pessoais), quanto sociais (usados para comunicação entre as pessoas).

Neste tópico serão apresentadas duas atividades que utilizam a contação como estratégia, uma desenvolvida pela professora Marina e outra pela professora Cláudia.

Atividade com o livro “A audição do leão”

A professora Marina leu para a turma o livro “A audição do leão”, que faz parte da coleção “Sentidos”, de Caio Riter, da Editora Edelbra. A história do livro trata de um leão que não consegue dormir porque está assustado com diferentes sons que acabam perturbando seu sono.

A docente fez a contação desse texto para a turma e, durante a leitura, perguntava para os alunos sobre determinados sons: o que eram sons agudos, graves, estridentes e como seria a risada da bruxa, por exemplo. Durante a contação, a professora utilizou estratégias de modulação de voz – imitando os diferentes barulhos apresentados na história – e predição e inferência – perguntando para os alunos como eles imaginavam que seria determinado tipo de som.



Figura 18 - Capa do livro "A audição do leão"

A professora afirmou que a turma foi receptiva e participativa, tanto nesta quanto nas demais atividades que ela propôs ao longo do ano. Além disso, ela afirmou que os alunos gostaram muito da coleção “Sentidos”, pois a acharam muito divertida.

Quando questionado se a professora sempre fazia a contação ou se os alunos eventualmente liam para a turma, ela afirmou que a leitura sempre era feita por ela, pois os alunos não tinham ainda fluência suficiente para ler um livro para o restante da turma. Segundo Lerner (2002), a contação feita pelo professor é particularmente importante nos primeiros anos da vida escolar, pois, uma vez que os alunos ainda não conseguem ler de modo eficaz, o professor pode criar um clima propício para que os alunos desfrutem da leitura.

Outro ponto interessante a destacar é que, segundo relato de todas as professoras, a contação de livros estimulou os alunos a retirarem livros por empréstimos na biblioteca, o que propiciou que eles tivessem contato com livros de literatura fora do ambiente escolar.

Passa-se agora à análise da atividade desenvolvida pela professora Cláudia.

Atividade com o livro “O segredo dos ovos de Páscoa”

Antes da contação do livro “O segredo dos ovos de Páscoa”, a professora realizou uma atividade de motivação prévia na qual os alunos, por meio de predição e inferência, deveriam dizer sobre o que imaginavam que se trataria o livro e se sabiam qual seria o segredo dos ovos de Páscoa. Essa estratégia foi descrita na seção 3.1 do presente trabalho.

Com as crianças já curiosas e interessadas no assunto, a professora iniciou a contação por meio de uma dramatização. Conforme foram aparecendo os personagens, ela foi “dando voz” a eles, mudando a entonação e fazendo vozes específicas. A contação foi acompanhada de cartazes confeccionados pela própria professora, nos quais eram apresentados desenhos que representavam as cenas que estavam sendo contadas.



Figura 19 - Cartazes da história "O segredo dos ovos de Páscoa"

Durante a contação, ela aproveitou para fazer questionamentos, sobre quais rumos que os alunos imaginavam que a história tomaria. Perguntou, ainda, se eles sabiam quais animais nasciam de ovos e se sabiam de onde nós nascemos. Analisando o

relato da professora, é possível verificar que, durante a contação, ela utilizou estratégias de modulação de voz, predição e inferência.

Quando perguntou aos alunos se seria possível fazer outros ovos de Páscoa que não fossem de chocolate, recebeu como resposta que os ovos poderiam ser feitos de papel. Então, seguindo a linha de raciocínio apresentada na história, ela perguntou como se poderia “colocar” sentimentos dentro desses ovos de papel. A resposta foi que poderiam escrever as palavras que representavam os sentimentos que estavam desejando para as pessoas que receberiam esse presente. Então, a professora perguntou quais seriam esses sentimentos e foi anotando as respostas dos alunos no quadro.

Analisando as atividades da professora Cláudia, e de acordo com seus relatos, um aspecto importante de se destacar no tocante à contação e sobre o seu impacto na formação do leitor literário é que ela também estimula os alunos a retirarem livros na biblioteca. Essa influência não se restringe apenas à história abordada, mas estimula os alunos a buscarem outros livros do mesmo autor, ou livros sobre a vida do autor, ou ainda histórias correlatas à lida/ouvida em sala de aula. A docente relatou uma experiência desenvolvida no início do ano com a turma, envolvendo textos do poeta Mário Quintana. Segundo ela, durante todo o ano, os alunos retiraram na biblioteca obras desse autor:

De forma geral a turma vai, troca livrinho. Eles gostam bastante. E, por exemplo, quando eu conto uma história, eles perguntam “esse livro tem na biblioteca?”. Se eu disser que tem, ele é o livro mais procurado lá naquela semana. A história que for contada aqui, se eles souberem que tem lá, pronto. A gente trabalhou com “Lili inventa o mundo”, do Mário Quintana. A gente contextualizou para eles o Mário Quintana. Então, livros que falavam da vida do Mário Quintana, o próprio “Lili inventa o Mundo”, que tem poesias (porque a gente foi ver um recital de poesias). [...] a gente foi lá na FIERGS¹⁰ porque tinha uma peça, que era em forma de um recital, com essas poesias do livro. Até hoje (isso foi no primeiro trimestre, lá no começo), quando eles conseguem, eles pegam os livros do Mário Quintana: “‘Sora’, peguei o livro do Mário Quintana”. Porque a gente trabalhou, eles querem pegar. (Professora Cláudia)

Quanto às professoras Marina e Adriana, de modo similar, foi relatado que os alunos se interessam em retirar por empréstimo na biblioteca os livros que foram lidos em sala de aula.

No caso das turmas estudadas, esse aspecto é particularmente importante porque, conforme relatado por todas as professoras, a maioria desses alunos provêm de famílias que não possuem condições financeiras de adquirir livros de literatura, sendo assim, via

¹⁰ Federação da Indústria do Rio Grande do Sul.

de regra, uma das poucas opções para esses alunos terem contato com livros de literatura fora do ambiente escolar é por meio da biblioteca da escola.

3.3 ESTRATÉGIAS DE RECONTO ORAL

No terceiro eixo, agruparam-se todas as estratégias que envolvem o reconto de histórias, tanto aqueles recontos feitos pelas docentes quanto os realizados pelos alunos. Este eixo é particularmente importante por permitir ao aluno a experiência da leitura como prática social, como enfatiza Lerner (2002), possibilitando o contato com outros leitores (entre eles e o próprio professor), o que pode reforçar o interesse do leitor pela leitura literária.

De acordo com Lerner (2002), para que se cumpra na escola a missão de comunicar a leitura como prática social, deve-se atenuar a diferença existente entre os papéis de alunos e professores em sala de aula e, para isso, o professor muitas vezes deve se colocar na posição de leitor, ensinando os comportamentos típicos desse último, como em uma espécie de relação “de leitor para leitor”. Desse modo, segundo ela, algumas vezes a tarefa de ler pode recair sobre o professor, sobre os alunos, ou sobre ambos.

Nesta seção, serão analisadas duas atividades, uma desenvolvida pela professora Marina e outra pela professora Cláudia.

Atividades com o livro “A velhinha que dava nome às coisas”

Esta atividade desenvolvida pela professora Marina utiliza como ponto de partida o livro “A velhinha que dava nome às coisas”, de Cynthia Rylant, da Editora Brinque Book. Este livro conta a história de uma senhora que já não possuía amigos, pois todos haviam morrido e, como forma de afastar a solidão, ela nomeava os objetos de seu cotidiano, como por exemplo, a sua casa, que era chamada de Glória.

No início do ano, a professora fez a contação dessa história, utilizando como material de apoio cópias dos desenhos do próprio livro.



Figura 20 - Páginas do livro "A velhinha que dava nome às coisas"

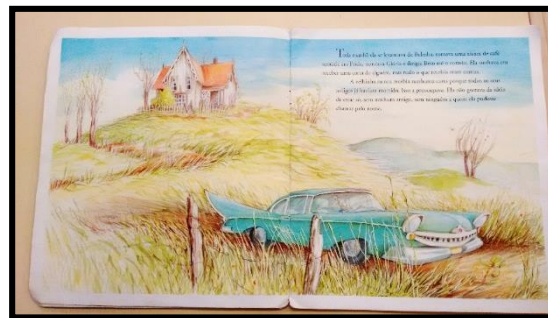


Figura 21 - Páginas do livro "A velhinha que dava nome às coisas"

Em outra ocasião, alguns meses depois, a professora realizou o reconto dessa história. Como no livro cada objeto tem um nome, antes de iniciar o reconto, ela perguntou para os alunos se eles lembravam dos nomes de cada objeto e, para isso, utilizou-se das mesmas cópias dos desenhos do livro que utilizara na contação. Em seguida, ela distribuiu esses desenhos entre os alunos.



Figura 22 - Imagens do livro "A velhinha que dava nome às coisas"

Enquanto realizou a leitura, ao citar o nome dos objetos (por exemplo, a Belinha), o aluno que estava com o desenho do objeto correspondente (nesse caso a cama), deveria levantar o desenho, mostrando-o para a turma. Periodicamente os desenhos eram redistribuídos para outros alunos.

Este tipo de atividade lidou com a memória leitora dos alunos e proporcionou um modo de revisitar uma história que já fora escutada anteriormente. Além disso, durante uma contação, o aluno pode se beneficiar da versão apresentada por outro leitor (no caso o professor) propiciando oportunidade para novas interpretações, ou a ratificação da interpretação anterior, de um livro.

A professora Marina também utilizou essa estratégia como uma espécie de atividade permanente¹¹. Como um mesmo livro serviu como base para várias atividades que foram desenvolvidas ao longo de alguns dias, a cada nova aula ela retomava a contação da história que seria utilizada, conforme relatou:

Todas as vezes que eu vou trabalhar eu tenho que retomar e tenho que questionar eles como é que foi, como é que começou, como era a continuação, como era o final, como é que aconteceu. (Professora Marina)

De acordo com a docente, os alunos lembravam das histórias, mas era necessário que fosse feito esse reconto de modo a incentivá-los a reconstruir a narrativa, funcionando também como motivação prévia às atividades do dia. Além disso, segundo a professora, as várias atividades desenvolvidas utilizando um mesmo texto ajudavam que o aluno sempre estivesse recordando a história apresentada e isso poderia estimulá-lo a querer reler o livro, a procurar histórias parecidas ou a buscar outros títulos do mesmo autor, o que, neste estudo, relaciona-se à formação do leitor literário. Nessa turma, os alunos queriam retirar na biblioteca os livros que foram lidos em sala de aula.

A seguir, será analisada a atividade desenvolvida pela professora Cláudia.

Atividades com o livro “O segredo dos ovos de Páscoa”

A professora Cláudia realizou diversas atividades, em dias diferentes, utilizando o livro “O segredo dos ovos de Páscoa”, de Sônia Robatto. Neste livro, conforme já explicitado anteriormente, uma menina busca saber qual é o segredo dos ovos de Páscoa e, após perguntar para alguns animais que põem ovos, bem como a uma coelha (a responsável por entregar os ovos), descobre que os ovos de Páscoa servem como recipiente para guardar os bons sentimentos que desejamos transmitir para seu destinatário.

A estratégia de reconto, nessa atividade, foi utilizada de dois modos distintos, o primeiro, feito pela professora e o segundo realizado pelos alunos. Em algumas ocasiões, a professora fez o reconto da história para os alunos, de modo que eles pudessem se recordar da história antes de alguma atividade. Em outros momentos, os próprios alunos fizeram a contação.

¹¹Atividades permanentes ou habituais, de acordo com Lerner (2002), são aquelas atividades que se reiteram periodicamente, de modo sistemático e previsível.

A professora relatou que sempre convidava os alunos para recontar as histórias. Ela apresentou um vídeo em que um aluno fazia uma atividade de reconto. É importante relatar que, no momento em que o aluno apresentou alguma dificuldade de recordar parte da história, os outros alunos esperaram pacientemente e depois o ajudaram. Além disso, segundo ela, essas atividades com a oralidade trazem reflexos positivos na aprendizagem da alfabetização. Abaixo, apresenta-se a transcrição do reconto feito pelo aluno:

A menina queria saber qual é o segredo dos ovos de Páscoa, aí ela foi lá e perguntou para a galinha.
 Aí ela foi lá e perguntou para a Dona Galinha, “Dona Galinha, como é que se faz...”, quer dizer, “Qual é o segredo dos ovos de Páscoa?”. A galinha disse que não sabia, que dos ovos dela só nasciam pintinhos. E aí o galo veio e...e.... mandou a menina embora.
 E aí ela foi lá e perguntou para a coruja. Aí a menina disse de novo “Qual é o segredo dos ovos de Páscoa?”. Aí a Dona Coruja disse que não sabia, que só sabia que dos ovos dela nasciam pintinhos, quer dizer... corujinhas.
 Aí ela foi lá na Dona Cobra e perguntou “Qual é o segredo dos ovos de Páscoa?”. E aí a cobra não sabia, disse que dos ovos dela só nascia cobrinhas.
 Aí ela foi lá na casa da coelha. Aí ela bateu na porta. “Qual era o segredo dos ovos de Páscoa?”. A coelha disse que cada bicho botava um pouco de sua vida nos ovos e aí ela fez os ovos de papel. Tinha uma quedinha para comprar os ovos de chocolate, ela gostava de chocolate. (Aluno da professora Cláudia)

A professora Cláudia prosseguiu explicando que a possibilidade de eles recontarem a história (sem a utilização de material de apoio) servia para ensinar vários aspectos, tanto ao aluno que estava recontando, quanto ao grupo ouvinte. Segundo ela, quem conta utiliza sua memória leitora e raciocínio lógico para poder lembrar da história e da sequência em que os fatos ocorreram, aprende também a se colocar diante de um grupo e falar para ele. Os ouvintes, por outro lado, aprendem a ouvir e a ter paciência quando o colega apresenta alguma dificuldade.

Estas são lições de convivência social que extrapolam o uso apenas no ambiente escolar e que os alunos devem levar para suas vidas fora da escola. Além disso, podem servir para reforçar o aspecto socializador da leitura literária. Ela destacou, ainda, a importância do uso da oralidade em sala de aula, pois, segundo ela:

Uma das questões que eu tenho percebido que tem ajudado muito essas crianças é o trabalho com a questão da oralidade. Ajuda para eles conseguirem a organizar o pensamento. (Professora Cláudia)

Esse compartilhamento das obras, segundo Colomer (2007), permite-nos fazer uso das competências de outros leitores de modo que possamos compreender mais e melhor os livros, além de nos permitir experimentar a dimensão socializadora da leitura.

Ainda segundo a autora, compartilhar contos nos primeiros anos de nossa vida, duplica a possibilidade de uma pessoa tornar-se um leitor.

Percebe-se que esta docente usava frequentemente esse recurso como meio de dar voz aos alunos. Como ela sofria com problemas na voz, utilizava um microfone ligado a uma caixa de som durante as suas aulas. Ela contou que os alunos começaram a pedir para utilizar esse equipamento nos momentos em que tinham que ler ou falar algo para a turma e que, com o tempo, conseguiram se apropriar do uso do microfone, sentindo-se mais confiantes para falar aos demais.

Como atividade permanente semanal, os alunos da professora Cláudia visitavam a biblioteca para retirar e devolver livros. No início da semana, durante a aula, a professora conversava com os alunos para que eles contassem aos colegas sobre os livros que retiraram e se gostaram ou não da história. A turma tinha um mural na sala de aula em que os alunos podiam fazer a indicação dos livros que eles leram e gostaram para que os colegas pudessem ler também.

Outra atividade a se destacar, que pode contribuir não apenas para a formação do leitor literário, mas para a própria socialização que pode ocorrer a partir dos livros, são as situações em que a professora perguntava se algum dos alunos gostaria de ler para a turma. Ela relatou que, eventualmente, um dos alunos (que tinha sérios problemas de saúde e, por esse motivo, era infrequente e ainda lia palavras por meio de letras-índices) pedia para fazer a leitura. A professora consentia e não expunha para a turma que o aluno seria incapaz de ler o texto sozinho. Ele, então, tentava ler sozinho e, quando percebia que não conseguiria, perguntava para ela se algum colega poderia ajudá-lo. A professora permitia e pedia para que ele convidasse algum colega para “ler com ele”.

Analisando esta contação compartilhada, infere-se que ela pode ter contribuído para que esse aluno que ainda não dominava a leitura pudesse manter seu interesse pela literatura e não se sentisse excluído das atividades da turma. Mais uma vez, destaca-se a importância do aspecto socializador da leitura literária.

3.4 ESTRATÉGIAS DE JOGOS E BRINCADEIRAS COM A LINGUAGEM

No quarto eixo, reuniram-se as estratégias que envolvem jogos e brincadeiras com a linguagem em textos do gênero poesia, sobretudo no que se refere às rimas e às palavras dentro de palavras. Nesse grupo, parece ganhar importância o uso da sonoridade das palavras de modo lúdico para incentivar o interesse pela leitura e, por conseguinte, a formação do leitor literário.

Dalla Zen (2004), utilizando-se dos conceitos de Tânia Ramos Fortuna, discute que etimologicamente as palavras ornamento e alegria estão ligadas ao sentido de jogo e brincadeira e que, em nossa cultura, esses conceitos ganham um *status* social rebaixado por estarem associados à inconstância, improdutividade e ao prazer. A autora questiona se é desejável um planejamento que inclua apenas os conteúdos clássicos e – embora reconheça a importância desses conteúdos, bem como das habilidades de copiar e ouvir – propõe um planejamento que aproxime as estratégias e conteúdos da ideia de aprendizagem por meio de atividades e conhecimentos significativos e ao mesmo tempo desafiadores, estimulantes e prazerosos. Ela adota ainda a expressão “brincando com a linguagem” instigando a construção de um projeto que contemple a alegria associada à aprendizagem.

A seguir apresentam-se atividades relacionadas a estratégias de jogos e brincadeiras com a linguagem.

Atividade com o livro “O paladar do urso polar”

A turma da professora Adriana, no ano de 2015, desenvolveu várias atividades utilizando os livros de literatura da coleção “Sentidos”, do autor Caio Riter, da Editora Edelbra. O livro escolhido para essa atividade foi “O paladar do urso polar”. Neste livro, um urso visita a casa outros animais que são seus amigos, provando diferentes pratos e experimentando diferentes sabores.

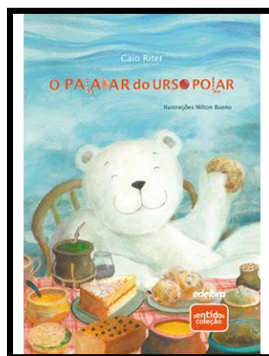


Figura 23 - Capa do livro "O paladar do urso polar"

Antes de iniciar a contação, a professora fez atividades com o uso de estratégias de predição e inferência. Com o livro entre as mãos, perguntou para os alunos sobre o que eles imaginavam que trataria a história. Como a história do livro é contada por meio de rimas, a professora realizou a contação explorando este aspecto do texto, sempre marcando as rimas. Como ela relata, os alunos gostaram muito dessa coleção:

E eles se deram conta que todos eles têm a rima do título: “O tato do gato”, “A visão do pavão” e “O paladar do urso polar”. Eles foram se dando conta disso e depois eu faço bem a marcação da rima: “na casa do JACARÉ bebeu CAFÉ”. A gente vai repetindo e retomando. Eles adoraram. (Professora Adriana)

As atividades contendo rimas e aliteração de fonemas podem auxiliar o aluno, tanto no desenvolvimento da capacidade intrassilábica, quanto no desenvolvimento da consciência fonêmica, uma vez que

Alguns pesquisadores relacionam a sensibilidade a rimas e aliterações ao desenvolvimento de uma capacidade intrassilábica, já que proporciona às crianças isolar elementos no interior da sílaba. Também há pesquisadores que salientam correlações entre a consciência de aliterações e os indícios de desenvolvimento da consciência fonêmica. (PICCOLI; CAMINI, 2012, p. 109)

Destaca-se, ainda, que a professora fez uso do livro de literatura como ponto de partida para abordar diversos conteúdos, tais como matemática, geografia e ciências da natureza, correlacionando, desse modo, a leitura de literatura com a busca de conhecimentos diversos.

De acordo com os relatos colhidos, o uso de rimas, poesias e jogos de palavras parecem encantar os alunos, prendendo sua atenção. Segundo as docentes, essas práticas podem contribuir com a oralidade, a leitura, a ampliação do vocabulário e com a alfabetização dos alunos. Mesmo as professoras tendo focalizado tais relações mais específicas, destaca-se que essas estratégias contribuem, também, para a formação do leitor literário.

Atividade com o livro “Bicho-Poesia”

Esta atividade escolhida pela professora Cláudia estava relacionada a dois livros do poeta gaúcho Mário Pirata, “Bicho-Poesia” e “A volta do Bicho-Poesia”, ambos da editora Paulinas. Nestes livros, o poeta usa os animais como meio para comparar as palavras.

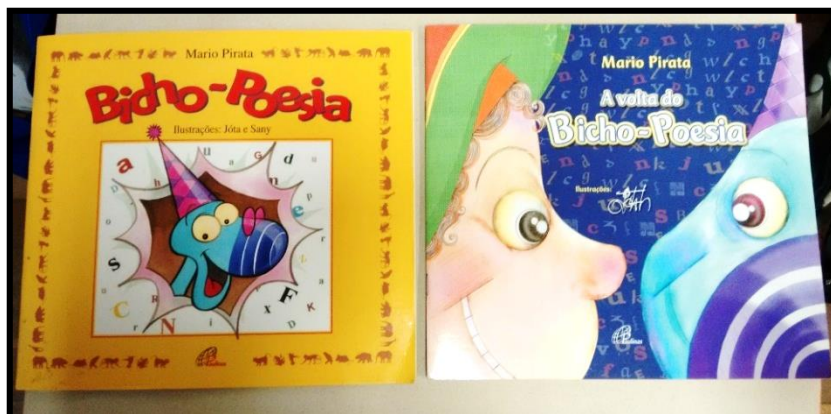


Figura 24 - Capas dos livros "Bicho-Poesia" e "A volta do Bicho-Poesia"

Antes da contação, a professora utilizou estratégias de predição e inferência, solicitando que os alunos falassem sobre o que pensavam que se trataria a história. Em seguida, ela fez a contação da história, utilizando modulação de voz e dramatização. Como material de apoio, utilizou os desenhos do próprio livro.

Segundo a professora, seus alunos gostavam muito de poesia e de usar os livros desse autor, pois, como ele trabalha muito com as palavras, as crianças o consideravam um “brincador” de palavras. A boa poesia, de acordo com Machado (2012), é aquela que compreende a infância e não subestima a criança. Além disso, a autora trata da importância do brincar com a palavra, de considerarmos a criatividade da criança e sua capacidade de fruição da linguagem poética, de modo a usarmos a poesia infantil como um convite ao lúdico.



Figura 25 - Páginas do livro "Bicho-Poesia"



Figura 26- Páginas do livro "Bicho-Poesia"

Na primeira entrevista, a docente relatou que havia utilizado textos do Mário Quintana – entre eles, “Lili inventa o mundo”. Posteriormente, utilizou-se de textos de Mário Pirata, sobretudo pela maneira como esse autor brinca com as palavras:

Eu adoro trabalhar poesia [...]. O trabalho com poesia me encanta muito. O Mário Pirata, em especial, ele brinca com as palavras. O brincar com a palavra, descobrir uma palavra dentro da outra faz com que as crianças vejam as palavras de uma forma lúdica. É através do riso, da brincadeira, da descoberta. Eles ficam curiosos. Então um dos livrinhos que eu trabalhei com eles foi o “Bicho-Poesia”. Trabalhei com outros de poesias também porque a poesia, ela fica como se fosse um enigma, né? E aí eles gostam de saber o que está por detrás das coisas e, a partir do momento que a gente vai fazendo isso, a gente vai brincando com eles e eles entram na história, eles viajam junto. Outros livros desse autor eu também trabalhei e eles não param de falar e de dizer “ah, é o brincador de palavras, né professora?”. Ele brinca com as palavras e dentro de uma palavra tem outra palavra. Eu trouxe muitas palavras para eles a partir das poesias do Mário Pirata. (Professora Cláudia)

Além do uso da poesia ser algo agradável aos alunos, a professora Cláudia destacou, ainda, que ela promove reflexões em torno da alfabetização:

No momento em que eu trabalho poesia com eles, eles ficam muito mais atentos a isso. Além disso, a poesia vai trabalhar com a rima, e a rima tem a questão da sonoridade. E quando tu brincas com os barulhos, com os sons das letras, tu vais trabalhar toda a parte oral, tu vais trabalhar toda a parte de memórias com eles de sons, que vai me ajudar lá na alfabetização. (Professora Cláudia)

Após a contação, a professora desenvolveu uma atividade que envolvia a descoberta de palavras “escondidas” dentro de outras. Os alunos deveriam descobrir estas palavras usando sua criatividade, como, por exemplo, excluindo letras, misturando palavras, etc. Posteriormente, os alunos receberam uma folha contendo vários animais. Eles deveriam misturar um animal com outro (por exemplo, uma cabeça de urso com um corpo de tigre) e inventar um nome novo. Segundo a docente, essa atividade foi muito bem aceita pelos alunos:

Que é uma coisa que o Mário Pirata acaba propondo nas histórias dele, que é a criação de novas palavras a partir da combinação de outras, então é uma coisa bem interessante de fazer. Eles curtiram muito. (Professora Cláudia)

Este tipo de estratégia envolve o brincar com a formação das palavras, buscando palavras “escondidas” dentro de outras, desse modo, utilizando o lúdico como meio de explorar e buscar novos significados para os termos, uma vez que “brincar com as palavras significa acordá-las, significa tirá-las da sua posição aparentemente estática, significa atribuir-lhes sentidos vários, transformando-as sonora e graficamente [...]” (DALLA ZEN, 2004, p. 121). Nesse sentido, cabe também ressaltar que as atividades de descoberta de palavras dentro de palavras podem acionar o desenvolvimento da consciência silábica, fonêmica, morfológica e semântica.

3.5 ESTRATÉGIAS DE LEITURA PEDAGÓGICA

No quinto eixo, reuniram-se estratégias envolvendo a leitura pedagógica, ou seja, aquele tipo de leitura que não usa a literatura com um fim em si, mas como um meio, uma ferramenta, para que os alunos estudem outras questões. Embora esse trabalho busque destacar as estratégias que contribuem especificamente para a formação leitor literário, não poderia deixar de citar a leitura pedagógica, uma vez que ela é inerente às práticas escolares.

Como ocorreu no início da literatura infantil, discute Colomer (2007), continuam sendo escritos livros para o uso escolar; desses, muitos possuem formas narrativas e conteúdos informativos. A autora questiona, ainda, se esse tipo de livro pode ser considerado literatura ou se eles deveriam deixar explícita sua função específica de aprendizagem. Há um grande debate sobre a seleção de “bons livros” no tocante a sua função educativa. De acordo com a autora,

Uma grande quantidade de obras são escritas para formar opiniões sobre temas determinados, embora seja verdade que estes sejam temas novos, já que se trata de preocupações próprias de nosso tempo, tais como as geradas pela vida nas grandes cidades, as migrações sociais ou a sociedade de consumo. Mas se para selecionar devemos compatibilizar diferentes critérios de avaliação, cabe perguntar-se desde quando o tema do qual trata determinada obra determina sua qualidade artística e se é possível sintetizar uma narrativa literária dizendo simplesmente, por exemplo, que “fala sobre anorexia”. (COLOMER, 2007, p. 134)

Ainda que, nesta pesquisa, os livros utilizados não foram identificados como tendo um caráter pedagógico explícito, a função educativa teve força no modo como as atividades foram conduzidas pelas professoras, considerando os intuitos docentes ao

explorar as narrativas “O segredo dos ovos de Páscoa” e “O menino que aprendeu a ver”. Além disso, percebeu-se que alguns livros, tais como os da Coleção “Os Sentidos”, serviram como ponto de partida para atividades em sala de aula que tinham por fim ensinamentos específicos, em diversas áreas do conhecimento, tais como matemática ou ciências.

Esse tipo de leitura, contudo, também pode contribuir para a formação do leitor literário, pois se pode gerar um movimento nos dois sentidos: a leitura de literatura pode levar à busca de conhecimento ou curiosidades em outras áreas, ao passo que tal busca pode estimular o interesse em outros livros literários. Isso pode estabelecer relação recíproca entre busca de conhecimento e informações específicas sobre determinado assunto e leitura literária.

Um dos exemplos que se pode citar para corroborar esse tipo de raciocínio foi quando os alunos leram o livro “O paladar do urso polar”. Dentre as atividades desenvolvidas, a professora utilizou um mapa *mundi* para descobrir a localização do habitat do urso e, espontaneamente, os alunos perguntaram sobre a África, sobre os oceanos e outras localidades. A partir disso, pode ser que, em outra ocasião, eles busquem novas informações e curiosidades envolvendo esse continente.

Analisa-se, a seguir, duas atividades desenvolvidas pela professora Cláudia.

Atividade com o livro “O menino que aprendeu a ver”

Para desenvolver esta atividade, a professora Cláudia escolheu o livro “O menino que aprendeu a ver”, da escritora Ruth Rocha¹². Como já explicitado, o livro conta a história de um menino que aprende a ler e, em consequência disso, passa a ter acesso a novas informações, ampliando suas possibilidades.

De acordo com a professora, essa história foi escolhida para ser utilizada no início do ano letivo, pois muitos alunos poderiam se identificar com a situação do personagem principal, uma vez que muitos deles ainda não dominavam a leitura. O objetivo principal, portanto, foi sensibilizar os alunos para a importância do aprendizado da leitura. Como objetivo secundário, ela ainda mostrou aos alunos a necessidade de respeitarmos as diferenças nos níveis de aprendizagens existentes entre eles.

¹²A descrição do modo de realização da leitura já foi apresentada na seção 3.1.

De acordo com a professora, a história foi muito bem aceita pela turma, porque, como era início do ano letivo, muitos alunos ainda estavam na situação inicial do personagem do livro, ou seja, não conseguiam ler, viam as letras, mas não enxergavam significado nelas. Segundo ela, esse tipo de tarefa ajuda a significar o ambiente escolar, pois muitos alunos conviviam em ambientes que não valorizam muito a leitura e a escrita e, por isso, levavam muito tempo tentando entender o que estavam fazendo na escola e, em função disso, demoravam para aprender, segundo a professora Claudia:

Acho que a escola, quando não faz isso, não percebe que demora muito mais tempo. A criança vai demorar muito mais tempo para descobrir isso sozinha e, às vezes, ela vai se cansar do, do... do fazer da escola. Porque ela precisa de mais tempo, e aí ela se frustra, e até ela entender mesmo vai um bom tempo. Então essa história ajudou [...].

Quando não vêm com isso de casa e se a gente não dá o significado para a criança, se a gente não ajuda a criança a construir um significado do porquê estarmos na escola, a criança fica muito tempo, ela passa muito do tempo dela “que que essa professora está tentando me dizer? O que são as letras? Para que isso? Por que que ela está tentando me mostrar ‘a’, ‘b’, ‘c’? O que que isso tem a ver comigo?”. Então, quando a gente começa um trabalho mostrando para eles que existe um mundo que eles não descobriram, e que está para ser descoberto, e que é isso que a gente veio fazer aqui – e claro, eu trabalho isso numa história, mas eu vou trabalhar isso no cotidiano o tempo todo –, eu ajudo a criança a entender o porquê de ela estar aqui. Então eu ajudo a criança a significar esse ambiente e, quando ela significa esse ambiente, ela “ah, eu estou aqui por isso. Eu estou aqui para ler, para escrever”.

É responsabilidade de todos – pais, professores e sociedade – a criação de ambientes que incentivem os alunos a terem amor pela leitura, salienta Kaercher (2010), o que deve começar em casa, cabendo à escola dar suporte a esse processo. De acordo com Piccoli e Camini (2012), contudo, quando a criança tem acesso restrito a materiais escritos fora da escola e convive em um ambiente em que os adultos pouco utilizam a leitura e a escrita, cabe à escola prover as situações de uso social da leitura e da escrita.

Com base nessa atividade, a turma fez uma espécie de trato, um pacto, em que todos se respeitariam e se ajudariam a conhecer este “mundo das letras”. Assim como o personagem principal, a professora contou aos alunos que ela mesma, quando era criança, não sabia ler, e que o fato de elas não dominarem a leitura, ainda, não era um problema, pois elas aprenderiam com o tempo; que não se preocupassem, pois a professora não ficaria braba se eles errassem algo, ou não soubessem, mas ficaria chateada se eles fizessem algo errado, como brigar com um colega, por exemplo. Seguindo o exemplo dela, alguns alunos também deram seus relatos, afirmando que antes não sabiam ler, mas que agora já estavam conseguindo.

Segundo a professora, isso foi algo muito significativo para a turma, pois, durante todo o ano, quando um não conseguia realizar algo, os outros o ajudavam e,

quando alguém conseguia concluir a tarefa, os outros vibravam pela conquista do colega. Para ela, esse tipo de atividade auxiliou os alunos a aprenderem sobre empatia e companheirismo, a compartilhar conhecimento e a serem solidários uns com os outros. Como justifica a professora:

E esse livro aqui me ajudou muito nisso porque eles têm que saber que nem todo o mundo vai fazer todas as coisas ao mesmo tempo, porque a gente tem diferentes níveis de aprendizagem dentro da sala.

Passa-se agora, à análise da próxima atividade.

Atividade com o livro “O segredo dos ovos de Páscoa”

Antes da contação propriamente dita do livro “O segredo dos ovos de Páscoa”, a professora Cláudia realizou uma atividade de motivação prévia na qual os alunos, por meio de predição e inferência, deveriam dizer sobre o que imaginavam que se trataria o livro e se sabiam qual seria o segredo dos ovos de Páscoa. Essa atividade foi descrita na seção 3.1 do presente trabalho.

Com os alunos já curiosos para saber do que trataria o livro que seria apresentado, a professora iniciou a contação. Esta contação utilizou estratégias de modulação de voz, dramatização, predição, inferência, além de cartazes com desenhos feitos pela própria professora. Essa contação também foi descrita mais detalhadamente na seção 3.2 deste trabalho.

Durante a contação, a professora questionou se seria possível fazer outros ovos de Páscoa que não fossem de chocolate. Os alunos indicaram que os ovos poderiam ser feitos de papel. Como a história conta que o segredo dos ovos de Páscoa consiste na ideia de que eles funcionam como portadores dos bons sentimentos que as pessoas desejam umas às outras, a professora questionou como os alunos poderiam “colocar” os sentimentos dentro desses ovos feitos de papel. A resposta foi que eles poderiam escrever as palavras que representavam esses sentimentos. A professora pediu para que os alunos dessem exemplos de quais poderiam ser esses bons sentimentos e foi anotando no quadro da sala de aula.

Após a contação, a turma fez um “amigo secreto” em que os alunos puderam trocar cartões contendo as palavras que descreviam os bons sentimentos que desejavam aos colegas, usando como base aquelas elencadas por elas mesmas e anotadas no quadro pela professora.

Conforme relatado pela professora, o objetivo dessa tarefa era explicar aos alunos que não precisamos dar presentes caros para demonstrarmos nossos sentimentos pelos outros. Essa atividade foi muito significativa para os alunos, como explicou a professora:

Isso vale muito mais do que qualquer conversa que eu vá ter com eles, vamos supor, sobre o consumismo, e dizer que nós temos outras maneiras de expressar as coisas que a gente sente, que não precisa ser só com presentes comprados, que não precisa ter o ovo caro. Claro que tudo isso acabou surgindo depois, mas veio a partir da história. [...]. Creio ser particularmente interessante a introdução desse assunto, dessa abordagem sobre o tema, sobretudo em um local onde as crianças, de modo geral, estão inseridas em famílias que possuem um baixo poder aquisitivo. Acho importante ensinar a estes alunos que não precisamos dar presentes caros para sermos amados, nem para demonstrarmos nossos sentimentos pelos outros.

Por meio dessa história, a professora explorou aspectos da oralidade, leitura, escrita, ortografia, ciências da natureza e temas como sentimentos e consumo. Conforme já destacado, embora a leitura pedagógica não tenha como objetivo principal a leitura “de literatura pela literatura”, mas usa a literatura como meio, há de se destacar que o leitor, de um modo ou outro, acaba exercitando suas estratégias de leitura, pois

Os leitores desenvolvem estratégias para trabalhar com textos de tal maneira que seja possível construir significado, ou compreendê-lo. Usam-se estratégias na leitura, mas também essas estratégias se desenvolvem e se modificam durante a leitura. Com efeito, não há maneira de desenvolver estratégias de leitura a não ser através da própria leitura. (GOODMAN, 1987, p. 17)

3.6 ESTRATÉGIAS DE LEITURA DELEITE

No sexto eixo, por fim, agruparam-se estratégias que privilegiam a leitura deleite. Aqui, novamente, se destaca o papel socializador que a literatura pode proporcionar, bem como a importância do acesso a livros de literatura (dentro e fora do ambiente escolar) como algo potencialmente importante para a formação do leitor literário.

De acordo com Colomer (2007, p.42), quando os docentes escolhem obras que não são destinadas estritamente ao fornecimento de conteúdo, eles buscam livros que desenvolvam nos alunos prazer pela leitura e estimulem o amadurecimento pessoal, o que está de acordo com o modelo de “leitura por prazer”. Este modelo está ligado ao fato de as escolas tentarem reproduzir as práticas familiares, aparentemente bem-

sucedidas, nas quais há livre acesso aos livros e em que um adulto tenta cooptar os mais jovens usando como motivação o prazer que seria obtido com a leitura.

A estratégia de leitura deleite adquire um papel importante nestas turmas porque devemos considerar, como relatado pelas professoras, que a maioria dos alunos não possui acesso a livros de literatura fora do ambiente escolar – tendo em suas residências, via de regra, apenas os livros emprestados pela biblioteca. Além disso, alguns convivem em ambientes em que a leitura parece ser pouco valorizada e, desse modo,

A criação de um espaço de leitura individual na escola pretende dar a oportunidade de ler a todos os alunos; aos que têm livros em casa e aos que não os têm; aos que dedicam tempo de lazer à leitura e aos que só leriam os minutos dedicados a realizar as tarefas escolares na aula. A leitura autônoma continuada, silenciosa, de gratificação imediata e livre escolha, é imprescindível para o desenvolvimento das competências leitoras. (COLOMER, 2007, p. 125)

A seguir, será analisada a leitura deleite em propostas de atividades permanentes das turmas que participaram dessa pesquisa.

Atividade permanente: leitura deleite

Nos relatos feitos pelas professoras, pôde-se verificar que todas elas desenvolveram atividades permanentes envolvendo o acesso à leitura visando o deleite, a leitura por prazer.

É importante desenvolver atividades permanentes ou periódicas em que o gosto do leitor esteja em primeiro plano, de acordo com Lerner (2002), bem como lhe seja disponibilizada oportunidade de compartilhar com os colegas suas obras favoritas. Este tipo de atividade supõe que o professor deverá aceitar que não terá o controle sobre algumas situações.

A professora Marina utilizou essa estratégia de modo frequente. Uma vez por semana, os alunos tinham uma hora disponível para ler algum livro de livre escolha. Além disso, toda a vez que um aluno terminava suas tarefas, ele era liberado para ler algum livro de seu interesse. Durante essa leitura, eventualmente eles se reuniam em torno de um livro e solicitavam auxílio da professora. Quando isso ocorria, geralmente os demais alunos se uniam ao grupo que se formava, visando acompanhar a leitura. Os alunos ainda visitavam a biblioteca da escola semanalmente. Durante o intervalo de uma hora, eles ouviam a contação de uma história e aproveitavam para retirar e devolver livros. Segundo a professora, esse era um modo de os alunos terem acesso aos livros em

casa, já que a condição socioeconômica da maioria deles não permitia a aquisição de livros literários. A presença de livros na casa dos alunos pode, segundo a professora, estimular a participação da família nesse processo de formação do leitor literário, conforme relatado por ela:

Eles contam, “profe, eu peguei o livro tal”, só que hoje um menino que está ainda lendo sílabas simples disse assim “profe, eu não pude ler o livro que eu peguei”, eu disse “ué, por quê?”, e ele disse, “porque tinha letra minúscula”, “e tá, o que que tu fizeste?”, “meu pai leu para mim e para o meu irmão”. Coisa mais querida! Só essa coisa de poder trazer o livro, pegar uns livros bons que eles levam, e a rotina de poder fazer essa leitura e também envolver as famílias, é algo que funciona muito, eles gostam bastante. (Professora Marina)

Do mesmo modo, a professora Cláudia também permitia que seus alunos pegassem livros de literatura após terminarem suas tarefas. Ela informou que, muitas vezes, os alunos faziam essa leitura em conjunto. O contato com livros livremente escolhidos, em um ambiente em que outras crianças também leem, no qual há um adulto que funciona como mediador (a professora), de acordo com Colomer (2007), permite aos alunos se sentirem parte de uma comunidade de leitores, experimentando a dimensão socializadora da leitura e da literatura.

Outra atividade semanal realizada por ela: uma vez por semana, as duas turmas do segundo ano se reuniam em um espaço só, então as duas professoras apresentavam uma história para a turma (geralmente escrita pela outra professora) fazendo uso de animações, desenhos, dramatizações, entre outros recursos. Como os alunos tinham contato com a autora da história, eles conseguiam explorar e questionar outras possibilidades do texto. Além disso, eventualmente, elas utilizavam textos produzidos por outros alunos, de anos anteriores. Isso pode ser interessante para a formação do leitor literário, pois desmistifica um pouco a figura do autor, permitindo que cada aluno se veja como um potencial escritor, além de manter o aluno constantemente em contato com a literatura.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É preciso que se perceba que a formação do leitor literário é uma tarefa de todos, família, professores e a escola. À família, cabe o papel de apresentar as primeiras leituras às crianças, bem como apoiá-las e incentivá-las na aprendizagem da leitura literária.

À escola cabe um trabalho mais sistematizado e amplo na formação do leitor literário do que o realizado pela família, uma vez que é a escola que possui o instrumental pedagógico para tal. Retomando os postulados de Colomer (2007), um dos principais objetivos da escola é tornar os alunos cidadãos da cultura escrita. Para a autora, a escola não deve se resumir a ensinar literatura, mas sobretudo deve ensinar a ler literatura.

O professor, que é o sujeito principal deste estudo, tem um papel importantíssimo no processo de aquisição da competência leitora, servindo ele mesmo como exemplo ao ensinar práticas de um leitor, mostrando ao aluno o encantamento que a leitura literária pode proporcionar. O docente parece assumir uma responsabilidade ainda maior, em casos semelhantes aos dos alunos que participaram deste estudo e que, em sua maioria, convivem em ambientes nos quais a leitura literária é pouco valorizada.

Retomando a pergunta principal deste estudo, qual seja, “De que modo professoras de 2º ano do Ensino Fundamental utilizam estratégias didáticas para a formação do leitor literário?”, e que conduziu minha pesquisa e a execução desse trabalho, busquei analisar os modos como as professoras alfabetizadoras do 2º ano do Ensino Fundamental da rede pública municipal de Porto Alegre usam estratégias didáticas visando a formação do leitor literário.

Durante a pesquisa, identificaram-se seis eixos nos quais foram agrupadas as principais estratégias utilizadas. No primeiro eixo, reuniram-se estratégias que envolvessem motivação prévia à leitura. No segundo eixo, contação, congregaram-se estratégias envolvendo modulação de voz, utilização de cartazes, fantoches, dramatização e outros recursos e técnicas utilizados para manter a atenção do aluno durante a contação da história. No terceiro eixo, agruparam-se todas as estratégias que contemplassem o reconto de histórias, tanto aqueles recontos feitos pelas docentes quanto os realizados pelos alunos. No quarto eixo, foram congregadas as estratégias que

envolviam jogos e brincadeiras com a linguagem. No quinto eixo, reuniram-se as estratégias que contemplavam a leitura pedagógica. No sexto eixo, por fim, agruparam-se estratégias que privilegiassem a leitura de prazer.

Após essa retomada dos eixos, apresento alguns aspectos pertinentes a eles. O primeiro ponto a destacar é que, ao analisar as atividades desenvolvidas pelas professoras, percebe-se que em todas foram utilizadas mais de uma estratégia, como, por exemplo, na leitura da narrativa “O segredo dos ovos de Páscoa”, evidenciando, assim, articulação entre as estratégias didáticas destinadas à formação do leitor.

Pode-se perceber que, com o uso das estratégias de contação e reconto oral, as professoras desenvolveram a competência leitora dos alunos e promoveram o gosto dos mesmos pela leitura, incentivando-os, entre outros aspectos, a ler “literatura pela literatura”. Creio que esse objetivo foi alcançado pelas professoras e isso pode ser notado, por exemplo, quando elas narram, em seus relatos, que os alunos buscaram retirar por empréstimo na biblioteca da escola os livros apresentados em sala de aula – ou livros sobre esses mesmos autores, ou ainda livros indicados por outros colegas – para ler em casa, fora do ambiente escolar.

Outro ponto importante a se relatar é que, quando as professoras fazem uso de algumas estratégias, tais como as de contação, de reconto oral e de leitura de prazer, elas possibilitam aos alunos experimentar o caráter socializador da literatura. O compartilhamento desses momentos de leitura de obras literárias pode reforçar nas crianças o caráter de pertencimento ao grupo, bem como propiciar trocas de impressões e entendimentos sobre os textos lidos. Nas palavras de Colomer (2007, p. 143):

Compartilhar as obras com outras pessoas é importante porque torna possível beneficiar-se da competência dos outros para construir o sentido e obter o prazer de entender mais e melhor os livros. Também porque permite experimentar a literatura em sua dimensão socializadora, fazendo com que a pessoa se sinta parte de uma comunidade de leitores com referências e cumplicidades mútuas.

Estar alfabetizado pressupõe que o aluno não apenas seja capaz de ler e escrever de acordo com as convenções do sistema de escrita, mas que possa compreender o que está lendo, fazendo inferências, construindo hipóteses, utilizando seus conhecimentos prévios, a fim de fazer relações entre o que lê e o mundo que o cerca. O uso de estratégias prévias à leitura e das estratégias de contação e de reconto possibilitam ao aluno utilizar sua memória leitora e seu raciocínio lógico, bem como utilizar seus conhecimentos prévios para recordar a história, dar coerência à mesma e ordenar os fatos de maneira lógica e cronológica no momento do reconto.

Durante o processo de alfabetização, as crianças começam a entender a relação existente entre fala e escrita, entre contar e ler histórias, aprendem sobre a necessidade da existência de sequência lógica para uma narrativa escrita, sobre o ritmo sonoro dado a um texto pelas rimas – por exemplo, quando se lê uma poesia –, sobre a brincadeira com palavras dentro de palavras – o que possibilita a descoberta de novas palavras. As estratégias de leitura que foram utilizadas pelas professoras participantes e que foram elencadas nesse trabalho acabaram contribuindo com os aprendizados citados acima referentes aos processos de leitura e escrita requisitados durante a alfabetização, bem como para a formação de leitor literário.

De acordo com as análises a partir dos relatos das professoras, o contato com o objeto livro também é algo que pode estimular a leitura. É importante deixar que os alunos manuseiem os livros, que olhem suas imagens, que leiam – mesmo que com suas limitações –, a fim de criarem uma aproximação com o mesmo. Foi possível constatar esse tipo de situação durante o uso de algumas estratégias – notadamente após as contações –, bem como nos momentos em que os alunos foram convidados a organizarem seus espaços de leitura e a separar obras que seriam utilizadas em aulas futuras.

Deve-se destacar ainda, a importância de o professor propiciar momentos de oralidade, deixando também que seus alunos contem histórias, possibilitando maior autonomia para esses sujeitos e estimulando-os a usarem suas memórias leitoras, de modo que aprendam que uma história deve ter uma sequência lógica com início, meio e fim. Nesse ponto, destaca-se principalmente a estratégia de reconto que ainda permite que os alunos possam se utilizar dos conhecimentos e das competências de outros leitores para compreenderem melhor a história lida/ouvida, tendo assim algum parâmetro para analisar sua própria compreensão inicial da história.

Levando-se em consideração o que foi apresentado nesse trabalho, destaca-se que o uso de estratégias didáticas na formação do leitor literário, assim como um acervo literário variado e de qualidade, associado a um ambiente de leitura acolhedor, permite ao professor desenvolver produtivas práticas de leitura, possibilitando que o aluno amplie seu repertório literário e atribua significado à leitura.

Finalizando, não é demais lembrar que, para Kaercher (2010), devemos pensar as práticas de leituras dentro de seu contexto, atentando-nos para as especificidades de nosso aluno. Ao elencarmos as estratégias utilizadas por estas professoras, tentamos identificar as que devem contribuir para a formação do leitor literário, neste contexto

delimitado, com estes atores específicos. Desse modo, não é possível afirmar qual seria o resultado alcançado se essas mesmas estratégias fossem reproduzidas em ambiente diverso, justamente pelas especificidades existentes. Contudo, espera-se que as análises das estratégias apresentadas nesse trabalho possam servir como inspiração para outras docentes, contribuindo positivamente em suas tarefas de formação do leitor literário.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de *et al.* Os contos infantis por excelência. IN: AGUIAR, Vera Teixeira de (org.). **Era uma vez... na escola.** Formando educadores para formar leitores. Belo Horizonte: Formato, 2011. P. 76 a 84.

CAFIERO, Delaine. Letramento e leitura: formando leitores críticos. In: RANGEL, Egon de Oliveira; ROJO, Roxane Helena Rodrigues. (Coord.). **Língua Portuguesa: ensino fundamental.** Brasília: MEC, 2010.P. 85-106.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola.** São Paulo: Global, 2007.

DALLA ZEN, Maria I. H. Linguagem e ensino: algumas pistas para projetos pedagógicos. **Escola e sala de aula mitos e ritos: um olhar pelo avesso do avesso.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004. P. 117-124.

DALLA ZEN, Maria I. H.; SILVEIRA, Rosa Maria H.. Surpresa, captura e envolvimento. **Revista Educação - Literatura Infantil.** São Paulo: Editora Segmento. 2012, v. 1, p. 50-61.

GOODMAN, Kenneth S. O processo de leitura: considerações a respeito das línguas e do desenvolvimento. In: FERREIRO, Emília e PALACIO Margarita Gomes. **Os processos de leitura e escrita: novas perspectivas.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

JOLIBERT, Josette. **Formando crianças leitoras.** Porto Alegre: Artmed, 1994.

KAERCHER, Gládis Elise da S. Brincando com as palavras e com os livros na escolarização inicial. In: DALLA ZEN, Maria Isabel H.; Xavier, Maria Luiza M. (Org.). **Alfabetizar: fundamentos e práticas.** Porto Alegre: Mediação. 2010.P. 53-65.

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

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária LTDA, 1986.

NÖRNBERG, Marta; PACHECO, Suzana Moreira. Sobre um ambiente alfabetizador. In: DALLA ZEN, Maria Isabel H.; Xavier, Maria Luiza M. (Org.). **Alfabetizar: fundamentos e práticas.** Porto Alegre: Mediação. 2010.P. 67-81.

MACHADO, Maria Zélia Versiani. Generosa poesia. **Revista Educação - Literatura Infantil.** São Paulo: Editora Segmento. 2012, v. 1, p. 38-49.

PAIVA, Aparecida; ROHLFS, Fernanda. A hora e a vez dos livros de literatura. **Revista Educação - Literatura Infantil.** São Paulo: Editora Segmento. 2012, v. 1, p. 74-82.

PICCOLI, Luciana; CAMNI, Patrícia. **Práticas pedagógicas em alfabetização: espaço, tempo e corporeidade**. Erechim: Edelbra, 2012.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As origens da modalidade de currículo integrado. IN: SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinariedade: o currículo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998. P. 9-23.

APÊNDICES
Quadros de acervos literários das professoras¹³

Acervo literário da professora Adriana

Quadro 5 – Acervo literário do PNBE

Título	Autor	Editora
<i>A árvore generosa</i>	<i>Shel Silverstein</i>	<i>Cosac Naify</i>
<i>A casa das dez furunfunfelhas</i>	<i>Lenice Gomes</i>	<i>Mundo Mirim</i>
<i>A compoteira</i>	<i>Celso Cisto</i>	<i>Prumo</i>
<i>A lua dentro do coco</i>	<i>Sérgio Capparelli</i>	<i>Projeto</i>
<i>A pulga e a Daninha</i>	<i>Pedro Mourão</i>	<i>Ediouro Publicações</i>
<i>Abarê</i>	<i>Graça Lima</i>	<i>Paulus</i>
<i>Alfabetário</i>	<i>José de Nicola</i>	<i>Moderna</i>
<i>Alice no país das maravilhas</i>	<i>Lewis Carroll</i>	<i>FTD</i>
<i>Animais</i>	<i>Ingrid Biesemeyer Bellinghausen</i>	<i>RHJ</i>
<i>As aventuras de um pequeno ratinho na cidade grande</i>	<i>Simon Prescott</i>	<i>Publifolhinha</i>
<i>Até as princesas soltam pum</i>	<i>Ionit Zilberman</i>	<i>Brinque Book</i>
<i>Come Come</i>	<i>Nye Ribeiro</i>	<i>Roda e Cia</i>
<i>Como reconhecer um monstro</i>	<i>Gustavo Roldan</i>	<i>Frase e Efeito</i>
<i>De quem tem medo o lobo mau?</i>	<i>Silvana de Menezes</i>	<i>Elementar</i>
<i>Dez casas e um poste que Pedro fez</i>	<i>Hermes Bernardi Jr.</i>	<i>Projeto</i>
<i>Dez sacizinhos</i>	<i>Tatiana Belinky</i>	<i>Paulinas</i>
<i>Dezenove poemas desengonçados</i>	<i>Ricardo Azevedo</i>	<i>Ática</i>
<i>É tudo invenção</i>	<i>Ricardo Silvestrin</i>	<i>Ática</i>
<i>Elefantes nunca esquecem</i>	<i>Anushka Ravishankar</i>	<i>Manati</i>
<i>Era uma vez uma gota de chuva</i>	<i>Judith Anderson e Mike Gordon</i>	<i>Scipione</i>
<i>Fábulas</i>	<i>Monteiro Lobato</i>	<i>Globo Livros</i>
<i>Gabi, perdi a hora!</i>	<i>João Basílio</i>	<i>Lê</i>
<i>História da ressurreição do papagaio</i>	<i>Eduardo Galeano</i>	<i>Cosac Naify</i>
<i>Insônia</i>	<i>Antonio Skarmeta e Alfonso Ruano</i>	<i>Record</i>
<i>Lino</i>	<i>André Neves</i>	<i>Callis</i>
<i>Matar sapo dá azar</i>	<i>Hardy Guedes</i>	<i>Terra Sul</i>
<i>Numa noite muito, muito escura</i>	<i>Simon Prescott</i>	<i>Publifolhinha</i>
<i>O livro estreito</i>	<i>Caulos</i>	<i>JPA</i>
<i>O maluco do céu</i>	<i>Anna Göbel</i>	<i>Autêntica</i>
<i>O ovo</i>	<i>Milton Célio de Oliveira Filho</i>	<i>Globo</i>
<i>O peralta</i>	<i>Jefferson Galdino</i>	<i>Noovha América</i>
<i>O que cabe num livro?</i>	<i>Ilan Brenman e Fernando Vilela</i>	<i>DCl Difusão Cultural</i>
<i>O que é que não é</i>	<i>Cesar Cardoso</i>	<i>Biruta</i>
<i>O que levar para uma ilha deserta</i>	<i>Lalau e Laurabeatriz</i>	<i>Leya</i>
<i>O Toró</i>	<i>Regina Siguemoto</i>	<i>Editora do Brasil</i>
<i>O traço e a traça</i>	<i>Roseana Murray</i>	<i>Abril Educação</i>
<i>Os bichos que tive</i>	<i>Sylvia Orthof</i>	<i>Salamandra</i>
<i>Os três jacarezinhos</i>	<i>Helen Kettman</i>	<i>Autentica Infantil</i>
<i>Para que serve um livro?</i>	<i>Chloé Legeay</i>	<i>Pulo do gato</i>

¹³Os livros que são repetidos entre os acervos das professoras estão todos em itálico. Para o registro dos livros em que o nome do autor não foi encontrado, optou-se por indicar o nome da coleção, quando presente.

<i>Pedro</i>	<i>Bartolomeu Campos de Queiroz</i>	<i>Global</i>
<i>Quem lê com pressa tropeça</i>	<i>Elias José</i>	<i>Lê</i>
<i>Quem tem medo do ridículo?</i>	<i>Ruth Rocha</i>	<i>Moderna</i>
<i>Sete camundongos cegos</i>	<i>Ed Youg</i>	<i>Martins Fontes</i>
<i>Só um minutinho</i>	<i>Yuyi Morales</i>	<i>FTD</i>
<i>Superamigos</i>	<i>Fiona Rempt e Noëlle Smit</i>	<i>Manati</i>
<i>Tanto, tanto!</i>	<i>Trish Cooke</i>	<i>Ática</i>
<i>Telefone sem fio</i>	<i>Ilan Brenman e Renato Moriconi</i>	<i>Cia das Letrinhas</i>
<i>Trem de Alagoas</i>	<i>Ascenso Ferreira</i>	<i>Martins Fontes</i>
<i>Uma zebra fora do padrão</i>	<i>Paula Browne</i>	<i>Rocco</i>
<i>Vida de cão</i>	<i>Andréa Daher e Zaven Pare</i>	<i>Casa da Palavra</i>
<i>Vizinho, vizinha</i>	<i>Graça Lima, Mariana Massarani e Roger Mello</i>	<i>Companhia das Letrinhas</i>

Quadro 6 – Acervo literário particular da professora

Título	Autor	Editora
Aonde vai serelepe?	Antonieta Dias de Moraes	Scipione
Arara! Arara! Arara!	Therezinha Casasanta	FTD
Bruxa Onilda vai a Veneza	R. Capdevila e E. Larreula	Scipione
Chapeuzinho adormecida no país das maravilhas	Flavia de Souza	FTD
Operação Risoto	Eva Furnari	Ática
Pollyanna	Eleanor H. Porter	Scipione
Pomba Colomba	Sylvia Orthof	Ática
Quando você está doente ou internado	Tom McGrath	Terapia Infantil
Xicho falava com os bichos	Mery Weiss	Mercado Aberto

Quadro 7– Acervo literário da escola - livros recebidos em doação

Título	Autor	Editora
<i>Bruxa Onilda vai a Veneza</i>	<i>R. Capdevila e E. Larreula</i>	<i>Scipione</i>
Clifford e a tempestade	Norman Bridwell	Cosac Naify
Papai!	Philippe Corentin	Cosac Naify
Pinóquio	Honorino Angelo de Marchi	Edelbra
Princesas	Não encontrado	Vale das Letras
Quando me sinto feliz	Trace Moroney	Ciranda Cultural
Quando me sinto sozinho	Trace Moroney	Ciranda Cultural
<i>Quando você está doente ou internado</i>	<i>Tom McGrath</i>	<i>Terapia Infantil</i>
Ratatouille	Coleção Disney – Pixar para ler e ouvir	Abril Coleções
Toy Story	Coleção Disney – Pixar para ler e ouvir	Abril Coleções

Acervo literário da professora Marina

Quadro 8 – Acervo literário do PNBE

Título	Autor	Editora
<i>A árvore generosa</i>	<i>Shel Silverstein</i>	<i>Cosac Naify</i>
<i>A casa das dez furunfunfelhas</i>	<i>Lenice Gomes</i>	<i>Mundo Mirim</i>
<i>A compoteira</i>	<i>Celso Cisto</i>	<i>Prumo</i>
<i>A lua dentro do coco</i>	<i>Sérgio Capparelli</i>	<i>Projeto</i>
<i>A pulga e a Daninha</i>	<i>Pedro Mourão</i>	<i>Ediouro Publicações</i>
<i>A quarta-feira de Jonas</i>	<i>Socorro Acioli</i>	<i>Demócrito Rocha</i>
<i>A velhinha que dava nome às coisas</i>	<i>Cynthia Rylani</i>	<i>Brinque-Book</i>
<i>Abarê</i>	<i>Graça Lima</i>	<i>Paulus</i>
<i>Alice no país das maravilhas</i>	<i>Lewis Carroll</i>	<i>FTD</i>
<i>Aqui é a minha casa</i>	<i>Jerome Ruiller</i>	<i>Martins Fontes</i>
<i>As aventuras de um pequeno ratinho na cidade grande</i>	<i>Simon Prescott</i>	<i>Publifolhinha</i>
<i>Até as princesas soltam pum</i>	<i>Ionit Zilberman</i>	<i>Brinque Book</i>
<i>Come Come</i>	<i>Nye Ribeiro</i>	<i>Roda e Cia</i>
<i>Como reconhecer um monstro</i>	<i>Gustavo Roldan</i>	<i>Frase e Efeito</i>
<i>Cuidado com o menino!</i>	<i>Tony Blundell</i>	<i>Salamandra</i>
<i>De quem tem medo o lobo mau?</i>	<i>Silvana de Menezes</i>	<i>Elementar</i>
<i>Dez casas e um poste que Pedro fez</i>	<i>Hermes Bernardi Jr.</i>	<i>Projeto</i>
<i>Dez sacizinhos</i>	<i>Tatiana Belinky</i>	<i>Paulinas</i>
<i>Dezenove poemas desengonçados</i>	<i>Ricardo Azevedo</i>	<i>Ática</i>
<i>É tudo invenção</i>	<i>Ricardo Silvestrin</i>	<i>Ática</i>
<i>É um livro</i>	<i>Lane Smith</i>	<i>Companhia das Letrinhas</i>
<i>Elefantes nunca esquecem</i>	<i>Anushka Ravishankar</i>	<i>Manati</i>
<i>Fábulas</i>	<i>Monteiro Lobato</i>	<i>Globo Livros</i>
<i>Gabi, perdi a hora!</i>	<i>João Basílio</i>	<i>Lê</i>
<i>História da ressurreição do papagaio</i>	<i>Eduardo Galeano</i>	<i>Cosac Naify</i>
<i>Insônia</i>	<i>Antonio Skarmeta e Alfonso Ruano</i>	<i>Record</i>
<i>Lino</i>	<i>André Neves</i>	<i>Callis</i>
<i>Numa noite muito, muito escura</i>	<i>Simon Prescott</i>	<i>Publifolhinha</i>
<i>O condomínio dos monstros</i>	<i>Alexandre de Castro Gomes</i>	<i>RHJ</i>
<i>O jogo do contrário</i>	<i>Jandira Mansur</i>	<i>Ática</i>
<i>O livro estreito</i>	<i>Caulos</i>	<i>JPA</i>
<i>O maluco do céu</i>	<i>Anna Göbel</i>	<i>Autentica</i>
<i>O ovo</i>	<i>Ivan e Marcello</i>	<i>Edigraf</i>
<i>O peralta</i>	<i>Jefferson Galdino</i>	<i>Noovha América</i>
<i>O que cabe num livro?</i>	<i>Ilan Brenman e Fernando Vilela</i>	<i>DCL Difusão Cultural</i>
<i>O que é que não é?</i>	<i>Cesar Cardoso</i>	<i>Biruta</i>
<i>O Toró</i>	<i>Regina Siguemoto</i>	<i>Editora do Brasil</i>
<i>O traço e a traça</i>	<i>Roseana Murray</i>	<i>Abril Educação</i>
<i>Os bichos que tive</i>	<i>Sylvia Orthof</i>	<i>Salamandra</i>
<i>Os três jacarezinhos</i>	<i>Helen Ketteman</i>	<i>Autentica Infantil</i>
<i>Pedro</i>	<i>Bartolomeu Campos de Queiroz</i>	<i>Global</i>
<i>Quando nasce um monstro</i>	<i>Sean Taylor e Nick Sharratt</i>	<i>Richmond</i>
<i>Quem tem medo do ridículo?</i>	<i>Ruth Rocha</i>	<i>Moderna</i>

<i>Sete camundongos cegos</i>	<i>Ed Youg</i>	<i>Martins Fontes</i>
<i>Só um minutinho</i>	<i>Yuyi Morales</i>	<i>FTD</i>
<i>Superamigos</i>	<i>Fiona Rempt e Noëlle Smit</i>	<i>Manati</i>
<i>Tanto, tanto!</i>	<i>TrishCooke</i>	<i>Ática</i>
<i>Telefone sem fio</i>	<i>Ilan Brenman e Renato Moriconi</i>	<i>Cia das Letrinhas</i>
<i>Trem de Alagoas</i>	<i>Ascenso Ferreira</i>	<i>Martins Fontes</i>
<i>Uma zebra fora do padrão</i>	<i>Paula Browne</i>	<i>Rocco</i>
<i>Vida de cão</i>	<i>Andréa Daher e Zaven Pare</i>	<i>Casa da Palavra</i>
<i>Vizinho, vizinha</i>	<i>Graça Lima, Mariana Massarani e Roger Mello</i>	<i>Companhia das Letrinhas</i>

Quadro 9– Acervo literário da escola - livros recebidos em doação

Título	Autor	Editora
A Bela e a Fera	Coleção Clássicos Eternos	Abril
A casa do some-some	Guido Heleno	FTD
A experiência	Ruth Rocha e Anna Flora	FTD
A mata Atlântica	Patrícia Secco	Educar
A menina das bolhinhas de sabão	Antônio Hohlfeldt	FDT
A menina do cabelo roxo em esconde-esconde em Porto Alegre	Léia Cassol	Cassol
A porquinha Nina	Coleção Mamíferos	Ciranda Cultural
Abaixo o bixo-papão	Walcyr Carrasco	Companhia Editora Nacional
Alimento pra cabeça – Conversando sobre educação	Ivan Alcântara e Newton Foot	Escala Educacional
As andorinhas turistas	Liliana Iacocca e Michele Iacocca	Ática
Aventura espacial	Coleção Nosso Amiguinho Júnior	Caxa
Bela a menina que queria ser princesa	Jessica Gustafson Costa	BR1
Boxer	Coleção Vida de Cachorro	Bicho Esperto
Caco, o macaco 3D	Coleção Pequenos Filhotes	Vale das Letras
Cada macaco no seu galho	Marco Sena e Sissa Jacoby	Mercado Aberto
Cadê?	Bia Villela	Paulinas
Chapeuzinho Vermelho	Honorino Angelo Demarchi	Edelbra
Dálmata	Coleção Vida de Cachorro	Bicho Esperto
Daschshund	Coleção Vida de Cachorro	Bicho Esperto
Dengosa, a girafa cor-de-rosa	Gilda Figueiredo Padilha	Edições Paulinas
Dois idiotas cada qual no seu barril	Ruth Rocha	Ática
Dona Cascuda	Não encontrado	DCL
Elasmossauro	Coleção Dinossauros	Vale das Letras
Festa na floresta	Ligia Manzoni Feijó	Ler e Saber
Flor sem nome	Luciana Savaget	José Olympio
Histórias para uma boa visão do escolar	José Luiz Mazzaro	Não encontrado
Jeremias e Dona Ming	Sharon Jennings e Mireile Levert	Salamandra
Lalo, o leão 3D	Coleção Pequenos Filhotes	Vale das Letras
Livres para voar	Coleção Nosso Amiguinho Júnior	Caxa
Manhã atrapalhada	Sonia Junqueira	Nova Fronteira
Meus versos prediletos	Ruth Rocha e Anna Flora	FTD

Mistério preso no armário	Sonia Junqueira	Moderna
Mulan	Roberto Belli	Todolivro
O arqueduto de Gusmol	Carlos Augusto Pessoa de Brum	BR1
O banho	Ruth Rocha e Anna Flora	FTD
O casamento	Ruth Rocha e Anna Flora	FTD
O cavalinho notável – O touro Estanislau	Coleção - As Aventuras dos Filhotes	Brasileitura
O criador de monstros	Paulo Bentancur	Mercado Aberto
O desfile	Ruth Rocha e Anna Flora	FTD
O espetáculo	Alegria e Diversão no Circo	Não encontrado
O homem que botou um ovo	Daniela Schindler	Paulinas
O palhaço	Coleção Alegria e Diversão no Circo	Não encontrado
O patinho feio	Hans Christian Andersen	Brasileitura
O patinho feio	Hans Christian Andersen/Mary França e Eliardo França	Ática
O Pequeno Polegar	Cristina Marques	Todolivro
O pinheiro de Natal	Coleção Lendas e Fábulas de Natal	Vale das Letras
O presépio	Coleção a Magia do Natal	Ciranda Cultural
O príncipe feliz	Oscar Wilde	Todolivro
O segredo das coisas mágicas	Claudio Cuellar	Paulinas
O segredo do farol	Sandra Zeni Carli e Vitor Ambrozini	COAN
O tatu Zinho	Coleção Mamíferos	Ciranda Cultural
Olêêê!...Olê, Olê, Olá!	Newton Foot	Escala Educacional
Olha só o que acontece aqui dentro!	Gerson Murilo	Formato
Onde você mora?	Coleção Nosso Amiguinho Júnior	Caxa
Os patinhos lindos e os ovos de ouro	Edy Lima	Companhia Editora Nacional
Os tatus-bolinhas	Ruth Rocha e Anna Flora	FDT
Otílio, o pinguim	Roberto Belli	Todolivro
Pastor Alemão	Coleção Vida de Cachorro	Bicho Esperto
Pena de pato e de tico-tico	Ana Maria Machado e Claudius	Salamandra
Peter Pan	J. M. Barrie	Ciranda Cultural
Poodle	Coleção Vida de Cachorro	Bicho Esperto
Quando me sinto irritado	Trace Moroney	Ciranda Cultural
Quando me sinto triste	Trace Moroney	Ciranda Cultural
Quem ganhou o jogo?	Ricardo Dreguer	Moderna
Quem vai jantar com Cici?	Paulo Moura	Quinteto Editorial
Represália de bicho	Tatiana Belinky	Editora do Brasil
Sapinha orgulhosa	Paulo Moura	Sapeca
Ted o meu tênis!	Lilian Zieger Grego	Paulinas
Tito, o Tigre 3D	Coleção Pequenos Filhotes	Vale das letras
Trapézio e malabarismo	Coleção Alegria e Diversão no Circo	Não encontrado
Tuto, o urso panda	Coleção Pequenos Filhotes	Vale das Letras
Um dia no parque	Coleção Nosso Amiguinho Júnior	Caxa
Um mundo de lembranças – Um sonho de criança	Sandra Zeni Carli	Maneco
Vamos à praia	Coleção Nosso Amiguinho Júnior	Caxa
Ver de ver meu pai	Celso Sisto	Nova Fronteira

Acervo literário da professora Cláudia

Quadro 10 – Acervo literário do PNBE

Título	Autor	Editora
A caixa preta	Tiago de Melo Andrade	Melhoramentos
A escola do cachorro sambista	Felipe Ferreira	Ática
A lua dentro do coco	Sérgio Capparelli	Projeto
A pulga e a Daninha	Pedro Mourão	Ediouro Publicações
A quarta-feira de Jonas	Socorro Acioli	Demócrito Rocha
Abaré	Graça Lima	Paulus
Abecedário hilário	Nani	Abacatte
Albert	Alberto Goldin	Berlendis e Vertecchia
Alice no país das maravilhas	Lewis Carroll	FTD
Apostando com o monstro	Kyoung Hwa Kim	Callis
As aventuras de um pequeno ratinho na cidade grande	Simon Prescott	Publifolhinha
Assim ou assado?	Alcy	Saraiva
Até as princesas soltam pum	Ionit Zilberman	Brinque-Book
Bichos são todos...bichos	Bartolomeu Campos de Queiros	Editora do Brasil
Bruna e a galinha D'angola	Gercilga de Almeida	Pallas
Bumba-Boi	Fabiana Ferreira Lopes	Comboio da Corda
Ciranda das vogais	Zoé Rios	RHJ
Ciranda do ABC	Phyllis Reily	Papirus
Come Come	Nye Ribeiro	Roda e Cia
Como reconhecer um monstro	Gustavo Roldan	Frases e Efeito
Cuidado com o menino!	Tony Blundell	Salamandra
Delícias e gostosuras	Ana Maria Machado	Salamandra
Desvendando a bateria da escola de samba	Márcio Coelho e Ana Favaretto	Saraiva
Desvendando a orquestra	Clarice Miranda e Liana Justus	Saraiva
“E eu com isso?!”	Brian Moses e Mike Gordon	Scipione
É um livro	Lane Smith	Companhia das Letrinhas
Escrita: uma grande invenção	Silvana Costa	Dimensão
Festa da taquara	Fabiana Ferreira Lopes	UDP
Gabi, perdi a hora!	João Basílio	Lê
Gato, castelo, elefante?	Maxs Portes	RHJ
História da ressurreição do papagaio	Eduardo Galeano	Cosac Naify
História de Porto Alegre	Elva Verlang Krämer	FTD
Iguais mas diferentes	Hardy Guedes	Terra Sul
Insônia	Antonio Skarmeta e Alfonso Ruano	Record
Juntos na aldeia	Luis Donisete Benzi Grupioni	Berlendis e Vertecchia
Mão e contramão – A aventura do trânsito	Liliana Iacocca e Michele Iacocca	Anglo
Mapa de sonhos	Uri Shulevitz	Martins Fontes
Masque bandeira!	Neide Duarte e Mércia M. Leitão	Dimensão
Matar sapo da azar	Hardy Guedes	Terra Sul
Não afunde no lixo	Nilce Bechara	Terra do Saber
Não é brincadeira	Shirley Souza	Escala Educacional
Numa noite muito, muito escura	Simon Prescott	Publifolhinha
O caminho do rio	Elza Yasuko Passini	Dimensão

O céu azul de Giotto	Caulos	Rocco
O lugar das coisas	Silvana Tavano	Callis
O ovo	Ivan e Marcello	Edigraf
O ovo	Milton Célio de Oliveira Filho	Globo
O peralta	Jefferson Galdino	Noovha América
O que cabe num livro?	Ilan Brenman e Fernando Vilela	DCL
O silencioso mundo de flor	Cecília Cavalieri França	Fino Traço
O tabuleiro da baiana	Sonia Rosa	Pallas
O traço e a traça	Roseana Murray	Abril Educação
Para comer com os olhos	Renata Sant'Anna	Panda Books
Para que serve um livro?	Chloé Legeay	Pulo do Gato
Pigmeus os defensores da floresta	Rogério Andrade Barbosa	Farol
Plantando as árvores do Quênia	Claire A. Nivola	Comboio de Corda
Primeiros mapas como entender e construir	Maria Elena Simielli	Anglo
Quando nasce um monstro	Sean Taylor e Nick Sharratt	Richmond
Quem é a Glória?	Silvio Costta	Dubolsinho
Quem é o centro do mundo?	Clara Rosa Cruz Gomes	Elementar
Rosa dos ventos	Bartolomeu Campos de Queirós	Global
Rupi! O menino das cavernas	Timothy Bush	Brinque-Book
Ser criança é...	Fábio Sgroi	Mundo Mirim
Seurat e o Arco-íris	Caulos	JPA
<i>Superamigos</i>	<i>Fiona Rempt e Noëlle Smit</i>	<i>Manati</i>
Tanta água	Marta Bouissou Morais	Dimensão
Tarcila, menina pintora	Lúcia Fidalgo	Paulus
Tarsila e o papagaio Juvenal	Mércia Maria Leitão e Neide Duarte	Editora do Brasil
Todas as cores do mar	Luís Pimentel	Global
Trem de Alagoas	Ascenso Ferreira	Martins Fontes
Txopai e Itôahã	Kanátýo Pataxó	Saraiva
Viagem de um pãozinho	Sérgio Meurer	Cortez
Vida de cão	Andréa Daher e Zaven Pare	Casa da Palavra

Quadro 11 – Acervo literário particular da professora

Título	Autor	Editora
3D Dinossauros	Não encontrado	Ciranda Cultural
A festa no céu	Marco Sena e Sissa Jacoby	Mercado Aberto
A galinha choca	Mary França e Eliardo França	Ática
A gata esperta	Michael Antony Steele	Fundamento
A luta de Denis	Manoel Soares e Paulo Daniel	Cufa
A peteca sapeca	Lúcia Pimentel Góes	Editora do Brasil
A risada de Biriba	Isabel Botelho	Scipione
A verdadeira história de Cinderela e suas irmãs feias	Liz Pichon	Ciranda Cultural
As aparências enganam	Patcharee Meesukhon	Ciranda Cultural
Bicho de pena provoca amor e pena	Elias José	Paulus
Camila está namorando	Nancy Delvaux	Larousse do Brasil
Chapeuzinho Vermelho	Não encontrado	Ciranda Cultural
Coelho safado	Marco Sena e Sissa Jacoby	Mercado Aberto
E o dente ainda doía	Ana Terra	DCL
Eu amo espaço	Não encontrado	Ciranda Cultural

Menina bonita do laço de fita	Ana Maria Machado	Ática
O livro das sombras	Patcharee Meesukhon	Ciranda Cultural
O livro que queria ser brinquedo	Sandra Aymone	Fundação Educar
O lobo e os sete cabritinhos	Irmãos Grimm	Paulus
O mundo inteiro	Liz Garton Seanlon e Marla Frazee	Paz e Terra
O planetário	Fernando Carraro	FTD
O sentido da vida	Bradley Trevor Greive	Sextante
Os três porquinhos	Coleção Mamíferos	Ciranda Cultural
Palavra, poesia e ação... a sustentabilidade em nossas mãos	Poesias dos alunos da 4ª série do Colégio Anchieta - 2010	Colégio Anchieta
Pepê, o peixe-leão	Coleção Vida Marinha	Bicho Esperto
Pinóquio	Carlo Collodi	Ciranda Cultural
Pinóquio	Carlo Collodi	Brasileitura
Procurando Nemo	Coleção Disney – Pixar	Abril Coleções
Quando fico triste	Nana Toledo	Vale das Letras
Quem ganhou o jogo?	Ricardo Dreguer	Richmond
Romilda, a arraia	Coleção Vida Marinha	Bicho Esperto
Seu Léu e o Pintadinho	Odette de Barros Mott	Ática
Um dia “daqueles”	Bradley Trevor Greive	Sextante
Varre vento!	Cláudia Pacce	Quinteto Editorial

Termo de consentimento livre e esclarecido



FACULDADE DE EDUCAÇÃO DEPARTAMENTO DE ENSINO E CURRÍCULO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PESQUISA: Estratégias didáticas utilizadas por professores para a formação leitor literário no ciclo de alfabetização.

COORDENAÇÃO: Naira Gislaine Cooper Carvalho, sob orientação da Prof. Dra. Luciana Piccoli.

1. NATUREZA DA PESQUISA: Esta pesquisa está vinculada ao Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, é produzida para fins de Trabalho de Conclusão de Curso e tem como objetivo analisar estratégias didáticas utilizadas por professoras para a formação do leitor literário no ciclo de alfabetização.

2. PARTICIPANTES DA PESQUISA: Participarão desta pesquisa três professoras do 2º Ano do Ensino Fundamental de escolas municipais de Porto Alegre/RS.

3. ENVOLVIMENTO NA PESQUISA: Serão realizadas duas entrevistas com as professoras que se dispuserem a participar da citada pesquisa. Estas entrevistas serão gravadas em arquivos de áudio e, posteriormente, transcritas para fins de análise. Serão solicitados, também, materiais utilizados em suas práticas que poderão ser fotografados e essas imagens utilizadas no Trabalho de Conclusão de Curso.

Sempre que você quiser mais informações sobre este estudo, poderá entrar em contato com o Profa. Dra. Luciana Piccoli, pelo fone [REDACTED], ou com a estudante Naira Carvalho, pelo fone [REDACTED]

4. RISCOS E DESCONFORTO: A participação nesta pesquisa não traz complicações legais de nenhuma ordem a seus participantes e os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da ética na Pesquisa.

5. CONFIDENCIALIDADE: Os dados e resultados desta pesquisa estarão sempre sob sigilo ético, não sendo mencionados o nome dos participantes e nem apresentada sua imagem ou voz

em apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado, sendo, assim, garantida a privacidade e a confiabilidade das informações.

6. BENEFÍCIOS: Ao participar desta pesquisa, você não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que futuramente os resultados deste estudo sejam usados em benefício de outras pessoas interessadas na área da Leitura e Literatura.

7. PAGAMENTO: Você não terá nenhum tipo de despesa por participar deste estudo, bem como não receberá nenhum tipo de pagamento por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para que participe desta pesquisa. Para tanto, preencha os itens que abaixo:

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, _____, de forma livre e esclarecida, concordo em participar desta pesquisa.

Dados para contato:

Telefone: (____) _____.

E-mail: _____

Assinatura

Agradeço a sua colaboração para a realização desta atividade de pesquisa e coloco-me à disposição para esclarecimentos adicionais. A pesquisadora orientadora desta pesquisa é a Profa. Dra. Luciana Piccoli, do Departamento de Ensino e Currículo da Faculdade de Educação da UFRGS. Maiores informações pelos telefones: [REDACTED] (com Naira) ou [REDACTED] [REDACTED] (Profa. Dra. Luciana Piccoli).

Naira Gislaïne Cooper Carvalho

Profa. Dra. Luciana Piccoli

Data: ____ de _____ de 2015.