

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

ADRIANA GARCIA CABALDI CARVALHO

**FORMAÇÃO DE LEITORES: BUSCANDO CAMINHOS A PARTIR DA SALA DE
AULA**

**Jaguarão
2019**

ADRIANA GARCIA CABALDI CARVALHO

**FORMAÇÃO DE LEITORES: BUSCANDO CAMINHOS A PARTIR DA SALA DE
AULA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Cristina Pureza Duarte Boéssio.

**Jaguarão
2019**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais).

C243f Cabaldi Carvalho, Adriana Garcia
FORMAÇÃO DE LEITORES: BUSCANDO CAMINHOS A PARTIR DA SALA DE AULA / Adriana Garcia Cabaldi Carvalho.
95 p.

Dissertação (Mestrado)-- Universidade Federal do Pampa, MESTRADO EM EDUCAÇÃO, 2019.

"Orientação: Cristina Pureza Duarte Boéssio".

1. Gosto pela leitura. 2. Formação do leitor. 3. Professor mediador.

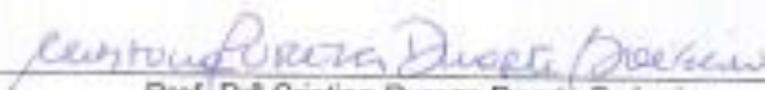
ADRIANA GARCIA CABALDI CARVALHO

FORMAÇÃO DE LEITORES: BUSCANDO CAMINHOS A PARTIR DA SALA DE
AULA

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Mestrado
Profissional em Educação da
Universidade Federal do Pampa, como
requisito parcial para obtenção do Título
de Mestre.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 05 de agosto 2019.

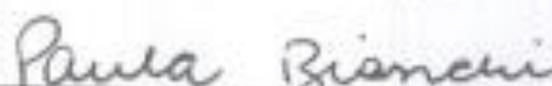
Banca examinadora:



Prof. Dr.ª Cristina Pureza Duarte Boéssio

Orientador

Unipampa



Prof. Dr.ª Paula Bianchi

Unipampa



Prof. Dr.ª Cátia Dias Goulart

Unipampa



Prof. Dr.ª Beatriz Maria Boéssio Atrib Zanchet

UFPEL

Dedico este trabalho aos meus amores:
Fernando, Guilherme, Camilla e Gabriel.
Aos meus pais e aos meus irmãos.

AGRADECIMENTO

À Deus por me permitir realizar esta caminhada, por segurar minha mão nos momentos difíceis.

À minha querida orientadora, Professora Dr^a Cristina Pureza Duarte Boéssio, muito obrigada por seus ensinamentos, pelas colaborações, por sua paciência, pelo companheirismo e dedicação com que me orientou.

Aos professores do curso, muito obrigada por seus ensinamentos.

Aos professores da Banca Examinadora, muito obrigada por delinearem os meios para que este trabalho se concretizasse.

A todos os colegas de curso, “do Mestrado para a vida”. Obrigada pelas trocas, pelas dicas, pela cumplicidade e por sua amizade.

Um agradecimento especial às colegas Jana, Ariane, Luciene, Carla, Nandjara, Vanderléia e Paula. Muito obrigada pelo carinho e por estarem “lá”, quando mais precisei. Vocês são pessoas especiais em minha vida, “presentes que o Mestrado me deu”.

À equipe diretiva da Escola Municipal Padre Pagliani, obrigada pelo apoio e compreensão de sempre.

A minha querida amiga Ana Elisa, obrigada pelos momentos de troca, por ouvir os desabafos e por estar sempre por perto. Amo tu!

Aos meus alunos queridos, os grandes responsáveis por este trabalho. Muito obrigada por sua disposição, compreensão e auxílio no desenvolvimento da intervenção. Vocês foram os principais agentes desta pesquisa.

Aos meus pais, vocês são o exemplo de tudo que almejo ser. Obrigada por estarem comigo.

Aos meus irmãos amados José Valnei, Eduardo e Josiane, obrigada por torcerem por mim, por me incentivarem, por não me deixar desistir.

Aos meus filhos Guilherme, Camilla e Gabriel, a compreensão de vocês, o carinho, a confiança em mim, as palavras de incentivo e ânimo me mantiveram forte, mesmo quando estava fraca. Amo vocês! Obrigada por tudo, sempre!

Ao meu amor Fernando que foi muito mais persistente do que eu, que nunca me deixou desanimar e sempre esteve ali, ao meu lado, incansável, compreensivo, me apoiando e incentivando. Meu companheiro de todas as horas. Te amo! Obrigada!

Livros não mudam o mundo, quem muda
o mundo são as pessoas. Os livros
mudam as pessoas.

Mário Quintana.

RESUMO

Este relatório crítico-reflexivo apresenta os resultados da pesquisa, do tipo intervenção, que foi desenvolvida com os alunos da turma em que era professora titular, no 4º ano do Ensino Fundamental, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Padre Pagliani, na cidade de Jaguarão, Rio Grande do Sul, no período de setembro a novembro do ano de 2018. A intervenção teve por objetivo geral despertar nos alunos o gosto pela leitura, partindo da reinvenção do espaço da sala de aula como um caminho na formação de leitores, bem como teve por objetivos específicos contribuir na formação de leitores e qualificar minha prática docente. Justifica-se pela dificuldade em desenvolver atividades relacionadas à leitura, e pelo desinteresse dos alunos de participarem dessas atividades. A pesquisa de cunho qualitativo teve como instrumentos para coleta e análise de dados, a observação participante, o diário de campo e o questionário. A intervenção foi organizada em nove encontros que envolveram contação de histórias, leitura deleite e vídeos, partindo da organização do cantinho da leitura na sala de aula que, contou com um acervo adquirido através de doações e livros que comprei. O acervo da sala foi disponibilizado para que os alunos levassem os livros para casa, incentivando-os a envolver a família em suas leituras. É importante ressaltar o papel do professor mediador da leitura, como também o papel da família na formação do leitor. Ao término deste trabalho, conclui-se que os objetivos foram alcançados, contudo este não é um trabalho finalizado e, sim um passo inicial para novas pesquisas na área.

Palavras-Chave: gosto pela leitura, formação de leitores, professor mediador.

RESUMEN

Este informe crítico-reflexivo presenta los resultados de la investigación de tipo intervención que se desarrolló con los estudiantes de la clase en la que era maestra titular, en el 4º año de la Escuela Primária, de la Escuela Municipal Padre Pagliani, en la ciudad de Jaguarão. , Rio Grande do Sul, de septiembre a noviembre de 2018. El objetivo general de la intervención fue despertar el gusto por la lectura de los estudiantes, a partir de la reinención del espacio en el aula como un camino para la formación de lectores, así como los objetivos específicos fueron contribuir a la formación de lectores y calificar mi práctica docente. Se justifica por la dificultad en desarrollar actividades relacionadas con la lectura y la falta de interés de los estudiantes en participar en estas actividades. La investigación cualitativa tuvo como instrumentos para la recolección y análisis de datos, la observación participante, el diario de campo y el cuestionario. La intervención se organizó en nueve encuentros que incluyeron narración de cuentos, lectura deleitable y videos, a partir de la organización del rincón de lectura en el aula, que adquirió una colección a través de donaciones y libros que compré. La colección de la sala se puso a disposición de los estudiantes para que llevaran los libros a casa, animándolos a involucrar a la familia en sus lecturas. Es importante enfatizar el papel del maestro mediador de lectura, así como el papel de la familia en la formación del lector. Al final de este trabajo, se concluye que los objetivos se han alcanzado, pero este no es un trabajo terminado, sino un paso inicial para futuras investigaciones en el área.

Palabras clave: gusto por la lectura, formación de lectores, docente mediador.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Boneca Mascote – Leiturinha.....	38
Figura 2 – Alunos organizando os gibi	39
Figura 3 – Alunos separando os livros	39
Figura 4 – Alunos colando os cartazes.....	40
Figura 5 – Cantinho da leitura	40
Figura 6 – História recortada.....	42
Figuras 7 e 8 – Espaço decorado para o Halloween	46
Figuras 9 e 10 – Recortes do texto sobre bruxas.....	47
Figuras 11 e 12 – Apresentação dos slides Biografia de Monteiro Lobato.....	49
Figuras 13 e 14 – Personagens do Sítio	49
Figuras 15 e 16 – Alunos assistindo aos vídeos	50
Figuras 17 e 18 – Leitura deleite	55
Figura 19 – Capa do livro Cuidado com o menino	57
Figuras 20 e 21 – Recortes da história.....	58
Figura 22 – Receita Sopa de Menino	58
Figura 23 – Volta do menino para casa.....	59
Figuras 24 e 25 – Alunos desenhando.....	59
Figura 26 – Capa do livro Viagem à China.....	61
Figuras 27 e 28 – Interação das crianças após contação de história.....	63
Figuras 29 e 30 – Momentos de interpretação	65
Figura 31 – HQ produzida pelos alunos igual à história do gibi.....	66
Figuras 32, 33, 34 e 35 – HQs produzidas pelos alunos.....	66
Figura 36 – Whisper Phone.....	68
Figuras 37 e 38 – Alunos lendo com whisper phone.....	68
Figura 39 – Crianças após atividade com whisper	69

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Cronograma.....	35
Quadro 2 – Avaliação da atividade.....	53
Quadro 3 – Transcrição pergunta 1.....	71
Quadro 4 – Transcrição pergunta 2.....	72
Quadro 5 – Transcrição pergunta 3.....	73
Quadro 6 – Transcrição pergunta 4.....	75
Quadro 7 – Transcrição pergunta 5.....	76
Quadro 8 – Transcrição pergunta 6.....	77
Quadro 9 – Transcrição pergunta 7.....	78

LISTA DE ABREVIATURAS

n° - número

p. – página

profe – profesora

org. – organizador

LISTA DE SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especial

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental

HQs – Histórias em Quadrinhos

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

PPP – Projeto Político Pedagógico

PVC – Policloreto de Vinila

UNIPAMPA – Universidade Federal do Pampa

SUMÁRIO

1- MEMORIAL: TRAJETÓIA ACADÊMICA - DA EDUCAÇÃO BÁSICA AO ENSINO SUPERIOR.....	16
2- INTRODUÇÃO.....	20
3- JUSTIFICATIVA.....	21
4- O ESPAÇO NA SALA DE AULA E SUA IMPORTÂNCIA NA FORMAÇÃO DO LEITOR: dialogando com a teoria.....	23
4.1- A formação do leitor, um grande desafio.....	27
4.2- O professor mediador da leitura.....	28
5- METODOLOGIA.....	30
5.1 Descrição do contexto e dos sujeitos da pesquisa.....	31
5.2 Procedimentos Metodológicos.....	32
6- DESENVOLVIMENTO E ANÁLISE DAS AÇÕES.....	36
6.1 Primeira Ação - A organização do espaço.....	37
6.2 Segunda Ação - A primeira contação de história.....	41
6.2.1 Primeiro empréstimo de livros.....	44
6.3 Terceira Ação - Uma história de bruxas.....	47
6.4 Quarta Ação - Vocês conhecem Monteiro Lobato?.....	48
6.5 Quinta Ação - Leitura deleite.....	55
6.6 Sexta Ação - Cuidado com o menino.....	57
6.7 Sétima Ação - Uma viagem à China.....	60
6.8 Oitava Ação - Leitura de Gibis.....	64
6.9 Nona Ação - Leitura com Whisper Phone - Telefone do Sussurro.....	67
7- TRANSCRIÇÃO E ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO.....	70
8- CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	80
REFERÊNCIAS.....	82

APÊNDICES	87
AÊNDICE I - 1° QUESTIONÁRIO ALUNOS	87
APÊNDICE II - 2° QUESTIONÁRIO ALUNOS.....	89
ANEXOS	91
ANEXO I - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	91
ANEXO II - AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA DO TIPO INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	93
ANEXO III - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DA IMAGEM.....	94
ANEXO IV - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	95

1 – MEMORIAL: Trajetória acadêmica – da educação básica ao ensino superior

No ano de 1983, no qual completaria nove (9) anos de idade, iniciei minha vida estudantil em uma escola rural no município de Jaguarão (RS). A escola, hoje inativa, chamava-se Bernardina de Lima Piúma, localizava-se na Granja Mirim, 2º Distrito do referido município.

Já estava alfabetizada, havia aprendido a ler e escrever com o auxílio de meus irmãos mais velhos e minha mãe, que pouco sabia das letras, pois havia frequentado a escola por poucos meses. Nosso material didático eram as lições da igreja que frequentávamos e uma Bíblia, além de cadernos e outros livros dos meus irmãos.

Mudamos várias vezes entre cidade e campo e, conseqüentemente, mudei também de escola. Em 1991, concluí o 1º grau (hoje Ensino Fundamental). Neste período, participei de várias atividades ligadas à leitura. Encenação de peças teatrais, apresentações de musicais na escola, concursos de redação e produção de poesias, entre outros. Sempre gostei de ler e o fato de sempre ter contato com livros, não só os da igreja, mas de variados gêneros, também foi um fator facilitador na minha escrita.

Terminada esta etapa, queria ser professora, no entanto, no ano de 1992, ingressei no Curso Técnico em Contabilidade, profissão que nunca exerci, no Colégio Estadual Carlos Alberto Ribas. Terminei o curso em 1995, já casada e grávida de meu primeiro filho.

No período que sucedeu essa etapa de minha formação, mais especificamente por onze anos, trabalhei no comércio local e não dei continuidade aos meus estudos. Contudo o desejo de ser professora sempre esteve presente, mas não era possível naquele momento, pois não tinha condições de pagar a faculdade que havia aqui, como também não podia ir estudar em outra cidade.

Então, quando a UNIPAMPA se estabeleceu em Jaguarão e ofertou os cursos de Licenciatura em Letras e Pedagogia, resolvi prestar vestibular e tentar voltar aos estudos. Primeiramente escolhi o curso de Letras, pois relacionava as práticas ligadas à leitura a este curso. Mas não consegui entrar na primeira turma, então fiz a reopção e ingressei no curso de Licenciatura em Pedagogia.

Nas primeiras semanas do curso, a certeza de que estava no caminho certo, já se fazia presente. Assim que possível, busquei participar dos projetos oferecidos

pela universidade. Atuei como voluntária em projetos sobre a Educação de Jovens e Adultos - EJA e sobre o Ensino de História.

A forma como as aulas na universidade eram ministradas me encantava. As leituras e discussões, os seminários, as participações em semanas acadêmicas e outras atividades, foram experiências que somadas a outras metodologias presentes nas cadeiras do curso, contribuíram muito para minha formação acadêmica.

O primeiro estágio prático exigido pelo curso foi na Educação Infantil. Desenvolvi um projeto sobre Identidade e Diferença em uma turma de pré-escolar na Escola Municipal Marechal Castelo Branco. O segundo estágio foi nos anos iniciais do Ensino Fundamental, junto a uma turma de primeiro ano na Escola Municipal Ceni Soares Dias. O projeto desenvolvido, por ser ano de Copa do Mundo, foi sobre a história das copas.

Os materiais e jogos utilizados nestes dois períodos foram, em sua maioria, desenvolvidos por mim, pois as escolas mencionadas não possuíam muitos recursos. Alguns desses materiais foram confeccionados com a participação dos alunos, principalmente os jogos utilizados durante o estágio.

Chegou, então, a tão esperada formatura no ano de 2010. A primeira turma, as primeiras pedagogas da UNIPAMPA em Jaguarão. O diploma, a Láurea Acadêmica que não esperava receber, o discurso emocionado e as despedidas. Muitos sonhos e esperanças, entre eles o de passar em um concurso e trabalhar na educação.

Minha primeira experiência pós-faculdade foi como professora em um curso preparatório para o trabalho, PROJOVEM TRABALHADOR, oferecido pela Prefeitura a jovens com idade entre 18 e 30 anos durante poucos meses. Em março de 2011, comecei a trabalhar em uma escola de Educação Infantil da rede privada como professora auxiliar, no turno da tarde, e em março de 2013, em outra escola privada, como professora de Geografia e História, nos anos finais do Ensino Fundamental, pela manhã.

Anterior a isso, no ano de 2012, prestei concurso na rede Municipal, para trabalhar nos anos iniciais, e em julho de 2014 fui nomeada pelo município. Designada para a Escola Municipal Padre Pagliani, assumi o 5º ano, onde lecionei por três anos seguidos. Atualmente, sou professora do 4º ano nesta mesma escola.

Os três anos em que atuei nas turmas de 5º ano foram muito construtivos, em todos os sentidos para minha prática. A cada turma, um novo perfil, uma nova aprendizagem. Porém as inquietações e dificuldades surgiam a cada instante, destacando-se sempre as dificuldades dos alunos com interpretação de textos e enunciados como a mais presente, em todas as disciplinas.

Em princípio pensei que estava muito ligada a minha falta de experiência, contudo, mesmo na realização de atividades mais simples, as dificuldades surgiam, os alunos sempre muito inseguros e a todo instante necessitando de auxílio para compreender o que era solicitado nas atividades. Também apresentavam muita resistência às atividades de leitura e produção de textos. Quando propunha atividades onde houvesse discussões sobre o texto lido, muitas vezes, se tornava um monólogo.

Esse processo me inquietava muito. Aprendi durante a graduação que cada pessoa tem seu tempo de aprendizagem, que nós professores, temos que respeitar este tempo e ritmo dos alunos. Do mesmo modo, entendo que ler é uma tarefa difícil e delicada, é um processo gradativo, que necessita de troca, de interação com o outro, de reflexão e ação com o meio em que se está inserido.

Entretanto, essa troca não acontecia, e, como atuo há pouco tempo no magistério solicitei, no final do ano de 2016, trocar de turma, para poder mudar a forma de trabalhar, fazer coisas novas e, principalmente, aprender mais, pois acredito que nosso processo de aprendizagem também deve ser contínuo.

Isto somado ao fato de perceber que os alunos chegavam ao 5º ano sem saber ler, também me fez pensar em mudar. Assim, fui para o 4º ano, para ver como os alunos vinham do 3º, na perspectiva de tentar melhorar isso, para ver se ao chegarem no 5º, talvez chegassem lendo melhor.

A troca de turmas foi um desafio, pois o perfil dos alunos é bem diferente. Quando solicitei esta troca, a intenção foi de buscar novas experiências, qualificando minha prática docente, aprendendo mais a cada dia. Porém, novamente me deparei com muitas dificuldades no desenvolvimento das atividades em todas as disciplinas, pois a leitura e a interpretação de textos e enunciados é um grande obstáculo para estes alunos, mais do que para os alunos do 5º ano. São alunos que escrevem com muitos erros de ortografia, palavras escritas pela metade, o próprio nome é escrito

com letra minúscula, a maioria não consegue estruturar um texto da forma mais básica, nem escrever com coerência.

Eles tampouco gostam de ler textos em voz alta, e quando o fazem é com muita dificuldade. É uma leitura silábica, a palavra é lida aos pedaços, sendo necessário retomar esta leitura em vários momentos para que haja a compreensão do que está sendo lido.

Cada dia na sala de aula é um desafio novo. Na tentativa de organizar a intervenção, buscava novas estratégias, uma vez que o espaço da biblioteca da escola é bem reduzido. Levava livros diferentes dos que a escola possui e solicitava que lessem, por aproximadamente 20 minutos, diariamente.

Outras vezes, contava histórias para eles, ouvíamos músicas, sentíamos as melodias e buscávamos interpretar as letras. Como outro recurso, também assistíamos vídeos sobre assuntos tratados em aula, antes da leitura dos textos.

Foi uma busca constante, na qual a maior preocupação era que os alunos tomassem gosto pela leitura e que percebessem que podem fazê-la de forma divertida e prazerosa, daí a importância de modificar o espaço da sala de aula e deixá-lo atrativo, para que este se tornasse um ambiente prazeroso e assim fosse um caminho na formação de alunos leitores.

Novamente surgem os questionamentos, desta vez em maior escala: como incentivá-los a ler? Como ajudá-los a compreender o que leem? De que forma? Como proporcionar momentos de produção de textos se todas as atividades sugeridas sofrem grande resistência e desinteresse por parte dos alunos?

Dessa forma, o Mestrado Profissional em Educação, foi uma oportunidade para refletir sobre minha prática docente porque amparada em estudos teóricos/críticos, debates e trocas, permitiu-me desenvolver um trabalho interventivo com vistas a propiciar melhores experiências de leitura entre os alunos.

Para tanto, o objetivo geral da proposta de intervenção foi despertar nos alunos o gosto pela leitura, partindo da reinvenção do espaço da sala de aula como um caminho na formação de leitores. Considerando minha experiência de vida e profissional, aqui relatadas, no capítulo a seguir, exponho a introdução da prática interventiva.

2 INTRODUÇÃO

Ao ingressar no Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa, Campus Jaguarão, minhas expectativas com relação à prática investigativa já iam ao encontro do trabalho com a leitura em sala de aula. Este aspecto sempre me inquietou, pois as dificuldades em torno da leitura e interpretação se evidenciam diariamente em todas as tarefas.

Como relatei anteriormente, um dos principais desafios que enfrento é despertar o interesse dos alunos pelas atividades desenvolvidas em sala de aula. Quando o assunto é leitura então, uma barreira se ergue instantaneamente. Este fato se repete ano após ano, nas diferentes turmas em que trabalhei.

Vejo a leitura como um momento, ou processo, de construção de significados e diante dessa concepção, surgiu a necessidade de modificar minha prática. Nesta perspectiva, o trabalho desenvolvido durante a intervenção, saiu da monotonia que muitas vezes prevalecia na sala de aula e buscou ser uma ação dinâmica e construtiva.

Algumas vezes, uma pequena mudança na metodologia de trabalho do professor, ou na forma de desenvolver ações simples e cotidianas da sala de aula, traz um resultado positivo em maior proporção do que o esperado. Foi o caso das ações que aqui serão relatadas e que fizeram parte da proposta de intervenção, que foi desenvolvida de maneira simples, com poucos recursos, envolvendo os alunos em todos os momentos. Assim, pequenas mudanças em minha prática pedagógica, foram de essencial importância para que a proposta se efetivasse de maneira satisfatória.

Portanto, para superar as dificuldades encontradas no cotidiano da prática docente, é preciso estar em constante busca e atualização para realizar um trabalho que chame a atenção dos alunos e que desperte o gosto pelo conhecimento. Daí a importância e a necessidade de dar continuidade à minha formação através do Mestrado Profissional em Educação.

Assim, o presente relatório crítico-reflexivo apresenta a descrição e análise da intervenção desenvolvida com uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental, na EMEF Padre Pagliani, na cidade de Jaguarão, Rio Grande do Sul. Durante o período de outubro e novembro do ano de 2018, foram realizados 9 encontros, que tinham

por objetivo geral despertar nos alunos o gosto pela leitura, partindo da reinvenção do espaço da sala de aula e, como objetivos específicos contribuir na formação de alunos leitores e qualificar minha prática docente.

Este relatório foi organizado em oito tópicos, o memorial, a introdução, a justificativa, a fundamentação teórica, a metodologia, descrição e análise da intervenção, avaliação da intervenção e considerações finais.

3 JUSTIFICATIVA

Esta intervenção justificou-se pela dificuldade em desenvolver atividades relacionadas à leitura, bem como pelo desinteresse dos alunos em se envolverem e participarem destas. Muitos dos alunos não conseguem compreender o significado de propostas de atividades, das mais simples às mais complexas, pois demonstram dificuldades em interpretar textos ou enunciados em qualquer disciplina.

Outro fator importante e que agrava essa dificuldade de interpretar, é a ausência do hábito de leitura, que por sua vez, gera uma resistência muito grande nos alunos ao realizarem este tipo de atividade. Contudo, a dificuldade maior, como professora, é a de despertar o interesse do aluno para a leitura e conseqüentemente a interpretação dos mais variados tipos de textos que fazem parte de seu cotidiano, tanto no ambiente escolar, quanto fora dele.

Como consequência, a ausência da leitura também implica em dificuldades na escrita dos alunos. Alguns, quando copiam do quadro, copiam letra a letra e não a palavra como um todo, também sua leitura é fragmentada. Há ainda a recorrência de erros ortográficos, muitas vezes, até seu próprio nome é escrito de maneira errada.

Contudo, ousou apontar a falta de interesse dos alunos pela leitura como a principal dificuldade para desenvolver as atividades e, ainda, a falta de incentivo por parte da família ao ato de ler. Isto com base nos resultados dos questionários¹ que foram aplicados com os alunos no momento anterior à proposta de intervenção, em que a maioria respondeu que não tem o acompanhamento da família para ler, ou lê apenas no ambiente escolar.

Nesse sentido, vale pensar nas propostas que o professor traz para a sala de aula para trabalhar a leitura, pois para muitas das crianças, é na escola e

¹ apêndices

unicamente nela, que elas têm contato com livros ou outras formas de leitura, uma vez que, segundo Cattani e Aguiar, “cabe à escola a formação e o desenvolvimento do hábito de leitura e seu papel é tão mais amplo quanto mais restrito for o da família” (CATANNI & AGUIAR, 1988, p.24). Segundo estas autoras, o ensino de leitura está historicamente ligado à escola.

Vale ressaltar aqui a ação do professor, pois sua atuação é importante na formação de seus alunos, uma vez que ele deve ser o mediador entre o texto lido e o aluno (KLEIMAN, 1999), criando estratégias para que seu aluno se torne um sujeito ativo, letrado e que não perca a motivação ao ato de ler, afinal, como aponta a autora, o professor, em sua prática, na maioria das vezes acaba por exercer o papel de intérprete único de um texto.

É preciso compreender que a leitura não pode ser um ato mecânico de uma única interpretação, ou “uma mera repetição técnica” (LOIS, 2010, p.17), que cumpre somente a função de sistematizar regras e normas rígidas. Portanto, a leitura, bem como a educação em geral, tem que ser repensada, revista, modificada, para que possa acompanhar as modificações que ocorrem nas sociedades e assim, fazer sentido na vida dos educandos. Contudo, ainda vivemos presos ao passado, pois o sistema de ensino ancora-se em concepções autoritárias e burocráticas nas quais, a leitura é sinônimo de decodificação.

No entanto, ler não é apenas decodificar, é também, compreender o que está lendo, e atuar sobre, afinal ler é mais que compreender, é significar, estabelecer relações entre o que compreendeu e outras coisas de seus estudos, de sua vida. A interação pressupõe que o leitor diga algo de si no processo de interpretação. Regina Zilberman ao tratar da leitura no campo da ficção, afirma que “o ato de ler se configura como uma relação privilegiada com o real” e a leitura ficcional qualifica-se como mediadora entre os seres humanos e seu presente. (ZILBERMAN, 1988, p. 19)

Dessa forma, ressalto aqui a importância de repensar a prática de leitura na sala de aula e, principalmente, rever os conceitos e padrões que estão impregnados nesta prática. Isto, somado à ausência de um acervo atualizado na biblioteca da escola, bem como ao seu pequeno espaço físico, são algumas das justificativas para que esta ação fosse desenvolvida partindo da reinvenção do espaço da sala de aula,

para que os alunos tivessem acesso ilimitado aos livros em um ambiente disponível e agradável, com o qual estão familiarizados.

Em nenhum momento tive a intenção, de forma alguma, em restringir a leitura apenas à sala de aula, mas sim explorar melhor este espaço. Para tanto, foi absolutamente necessário reinventá-lo, repensá-lo, torná-lo mais acolhedor, mais agradável, mais bonito, um espaço em que a interação fizesse parte dele, dinâmico e criativo, onde se estabelecesse relações de troca, no qual acontecesse “um exercício de crítica e autocrítica no interior de uma realidade partilhada” (PEREIRA, 2013, p. 222).

A ação priorizou este a criação de um espaço dessa natureza pois, a biblioteca da escola em que a intervenção foi desenvolvida é pequena, o que torna impossível realizar alguma atividade de leitura neste espaço, principalmente com turmas com mais de 20 alunos. Os alunos escolhem livros uma vez por semana, o acervo também é precário.

Estes fatos, somado aos anseios de contribuir na formação de alunos leitores, me fez pensar em criar um espaço na sala de aula, para que os alunos pudessem ter contato diário com livros diferentes dos que têm na biblioteca², buscando assim, um caminho para contribuir na formação de leitores.

A seguir, apresento a fundamentação teórica deste relatório.

4 O ESPAÇO NA SALA DE AULA E SUA IMPORTÂNCIA NA FORMAÇÃO DO LEITOR – dialogando com a teoria

Como dito anteriormente, os desafios enfrentados pelos professores na sala de aula são muitos. A educação toma novos rumos, ganha novas formas a cada dia. É preciso estar em constante busca e atualização para realizar um trabalho que chame a atenção dos alunos e para que o gosto pelo conhecimento seja despertado neles.

Rildo Cosson em sua obra *“Letramento Literário: Teoria e Prática”* (2009), apresenta oficinas com o objetivo de fornecer ao professor mais ferramentas para

² Os livros da biblioteca da escola são livros antigos, em pequena quantidade, sendo comum aos alunos lerem o mesmo livro mais de uma vez por não terem outras opções.

auxiliá-lo em seu trabalho. Ele traz uma sequência dividida em quatro etapas: Motivação, Introdução, Leitura e Interpretação.

Cosson aponta a escola como o espaço onde

é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura. (COSSON, 2009, p. 65)

Este autor ressalta a importância do coletivo, da troca e interação entre os alunos e o professor. A sala de aula, então, deve ser o espaço que proporcione o desenvolvimento das atividades de leitura e onde o aluno sinta o prazer de ler e relacionar-se com o outro. Assim, proporcionando estes momentos, o professor atua como mediador.

Parafraseando Leffa (1999), Cosson apresenta três grandes grupos que reúnem as teorias sobre a leitura. O primeiro, centrado no texto, entende o processo de ler como uma extração de sentidos que estão no texto. Dessa forma a leitura é entendida “como um processo de decodificação”. O segundo grupo define o leitor como o centro do processo de leitura, e “mais importante do que o conhecimento do código, é dominar as convenções da escrita.” O terceiro e último grupo traz o leitor e o texto em proporções iguais, um é tão importante quanto o outro, “sendo a leitura um processo de interação”. (COSSON, 2016, p.39)

Pode-se dizer ainda, que a leitura está além do que vemos, ela se faz presente nas entrelinhas dos textos, no que já sabemos sobre o tema proposto, ultrapassando, e muito, os limites da decodificação. Antunes afirma que “a interpretação de um texto depende de outros conhecimentos além do conhecimento da língua.” Nesse sentido, ela considera que “o que está no texto e o que constitui o saber prévio do leitor se completam.” (ANTUNES, 2003, p.69). Dessa forma, entendo que a leitura enquanto sinônimo de interpretação é construída a partir das relações do leitor com o texto, do que está nas entrelinhas do texto lido, da busca que a leitura o instiga a fazer sobre o que ainda não sabe.

Em consonância com esta autora, Fulgêncio e Liberato (1998, p. 13) afirmam que “é possível que um leitor não consiga ler um texto que, embora escrito em uma língua que ele domina, trate de um assunto sobre o qual ele não tem informações”.

É importante que o aluno estabeleça relações do que está lendo com seu cotidiano, com suas leituras de mundo, de sua realidade. Assim, a leitura cumpre o papel de agregar informações que auxiliarão a construir o conhecimento dos educandos.

Para Solé ser um bom leitor significa “ser capaz de interrogar-se sobre sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte do seu acervo pessoal, questionar seu conhecimento e modificá-lo [...]”. (SOLÉ, 1998, p.72)

Daí a importância de se pensar de que forma o trabalho com a leitura vai ser desenvolvido na escola. Portanto vale repensar o espaço da sala de aula, como ponto de partida no trabalho com a leitura levando em conta que um espaço receptivo e atrativo, pode ser um agente facilitador na formação do leitor.

O espaço no qual estamos inseridos em nosso cotidiano é um dos fatores que influencia diretamente em quem somos. Mas o que é espaço? Segundo a definição do Dicionário Caldas Aulete³ espaço é “extensão ilimitada, infinita que contém todos os seres e objetos existentes ou possíveis”. Dessa forma, compreendo o espaço como o lugar onde vivemos, interagimos, os lugares que frequentamos, o trabalho, a sala de aula, a escola, nossa casa.

A escola é um espaço de trocas, de culturas que se mesclam, de vivências das mais diferentes realidades. Ao entrarmos em uma escola, observamos tudo o que está ali, detalhes como a distribuição das salas, espaço externo, áreas de lazer, dentre outros aspectos que permeiam este ambiente. A organização deste espaço torna possível compreender a dinâmica que o envolve, os processos de interação entre alunos, professores, pais, funcionários e todos os membros da comunidade escolar.

Com a sala e aula não é diferente, uma vez que professores e alunos passam boa parte de seu dia nela. É ali onde a intensidade de interações é maior, é o lugar em que alunos e professores trocam, além de tudo, conhecimento, pois os alunos trazem suas experiências e suas leituras do mundo para aquele ambiente.

Nesse sentido, Esteban afirma que a sala de aula é um espaço plural que “deve criar condições para a interpretação das experiências múltiplas que os sujeitos trazem”, assim, será favorecida “a apropriação das interpretações e conhecimentos que se mostrem necessários”. (ESTEBAN, 2002, p.133).

³ Aulete Digital – disponível em: <http://www.aulete.com.br/-acesso> em 03/01/2018.

Do mesmo modo, Pereira enfatiza que “para cada sujeito, o mundo é um conjunto de significações e de valores e, portanto, uma concepção originária, universal ou absoluta de mundo”. (PEREIRA, 2013, p.219)

Dessa forma, compreendo a sala de aula como o espaço de debate e reflexão que tem que dar conta dessa pluralidade de pensamentos e concepções, das diferentes formas de ler e interpretar o mundo ao seu redor.

No que se refere à leitura, o espaço da sala de aula influencia diretamente na formação do leitor, desde os primeiros anos escolares. Allende e Condemarin, afirmam que

a leitura se desenvolve melhor numa sala de aula que possua grande variedade de estímulos para a linguagem oral e escrita, que proporcione experiências informativas que estimulem as crianças a escutar, a olhar e a descrever. (ALLIENDE & CONDEMARIN, 2005, p. 40,41)

Além disso, o espaço que oferece os estímulos acima apontados, também proporciona às crianças a busca por novos saberes. Portanto, tornar o espaço da sala de aula atrativo para as crianças, deve estar na lista de prioridades para o ensino, principalmente em escolas sem muitos recursos, como a que trabalho. A organização do espaço da sala de aula é um reflexo da ação do professor que estabelece, busca e promove relações de interação e troca com seus alunos. Através desta organização o professor avalia a sua prática e escolhe a forma de trabalhar com seus alunos. Estas medidas também são necessárias no trabalho com a leitura.

Não obstante, a escola tem arraigado em seu interior, um modelo formal de educação. Portanto, ela também está

necessitando de mudanças e transformações importantes para a ultrapassagem de alguns modelos e visões de homem, mundo, sociedade e educação que, através dos ethos, dos princípios e normas estratificadas se arraigaram nas culturas, cabem indagações sobre as formas de (re)configurações exigidas para demarcar tais transformações e as mudanças. (RODRIGUES, 2008, p.88)

Dessa forma, a mudança e o rompimento destes paradigmas podem e, ousado dizer, devem começar pela ação docente em sala de aula. Pois ainda hoje, nos deixamos dominar “por uma lógica cruel de restrição e de reatividade ao novo”

(Ibden, p. 88), que perpetua alguns princípios que acabam por determinar a forma de trabalhar e compreender a educação.

O espaço, segundo Arends (2008) é um importante recurso planejado e gerido pelo professor. Sua organização intervém naquele ambiente, influenciando no diálogo e na comunicação entre os alunos, promovendo emoções e produzindo efeitos cognitivos nos educandos. Um espaço dinâmico que tenha como base novas concepções e, conseqüentemente, deverá promover um ambiente de conhecimento mais interativo entre os que nele estão.

É importante salientar, que o professor é o responsável em proporcionar estes espaços, fazendo com que a criança se sinta atraída pela leitura. Estimular o hábito da leitura através de simples estratégias permite desenvolvê-lo de maneira agradável e leve, sem pressionar o aluno ou obriga-lo a ler.

A seguir, faço algumas reflexões sobre a formação do leitor, dialogando com alguns estudiosos da área com o objetivo de avaliar e aprofundar minhas concepções de leitura e leitor.

4.1 A formação do leitor, um grande desafio

A criança não chega à escola desprovida de conhecimentos. Conforme Lois (2010), “desde muito cedo, os olhos curiosos das crianças exploram o mundo na tentativa de compreender o que está à sua volta.” A criança inicia muito cedo a construir suas concepções, que não podem ser descartadas no momento de sua inserção no contexto educacional.

Como enfatizei no item anterior “O espaço na sala de aula e sua importância na formação do leitor”, os espaços nos quais estas crianças estão inseridas, são marcantes em sua formação, pois eles são permeados por diferentes vivências, imersos nas mais variadas formas de cultura na sociedade da qual faz parte. Lois parafraseia Kleiman (1996) para afirmar que quando lemos, “colocamos em ação todo nosso sistema de valores, crenças e atitudes que refletem o grupo social em que se deu nossa sociabilização primária” (LOIS, 2010, p. 22), ou seja, esta autora evidencia que as vivências e os conhecimentos prévios que a criança tem, são fundamentais na construção de seu conhecimento e na sua constituição enquanto leitor.

Conforme Lois, “promover a ação da leitura é muito diferente de discursar sobre a leitura”. Para esta autora “a sala de aula é repleta de pequenas e constantes surpresas” que desorganizam o planejamento do professor, mas que este precisa estar atento e aproveitar as oportunidades que surgem dessa desorganização. (LOIS, 2010, p.90).

A garantia de que o objetivo vai ser alcançado, não se tem. Contudo, o processo de mudança se inicia no momento em que o professor se dispõe a buscar novas formas de trabalhar e abre sua mente para novas concepções.

Neste sentido, conforme Antunes

o professor é um eterno aprendiz, e é aquele que sempre se reinventa, revê suas concepções, redimensiona seus valores está sempre na aventura de correr caminhos para aprender e entender, talvez nunca chegue ao fim do caminho. (ANTUNES, 2003, p.74)

Dessa forma, a reinvenção do espaço na sala de aula, para mim, passou a ser um pequeno passo na direção de uma grande mudança de paradigma, que ainda se sustenta em modelos tradicionais de ensino e de organização da prática docente. Creio que é um caminho para o começo de novas formas e concepções de ensino, principalmente, na formação de leitores que atuem sobre o conhecimento que é construído diariamente no contexto escolar.

Assim, pela necessidade de problematizar a prática de leitura na escola, a seguir, apresentarei um subcapítulo que refletirá sobre o papel do professor mediador da leitura.

4.20 Professor Mediador da Leitura

O professor pode contribuir ainda mais na formação leitora de seus alunos através do exemplo. Para formar leitores, é preciso que o professor também seja um leitor, como bem alerta Sampaio (2012). Assim, nesta perspectiva, ser um professor leitor, passa a ser importante, pois é necessário que ele conheça profundamente os textos que seleciona, bem como sua turma de estudantes. Considerando esses aspectos é preciso que o professor entenda seu papel na formação de suas crianças e reflita sua ação pedagógica, podendo assim desenvolver uma prática de leitura que cumpra esse objetivo. (SAMPAIO, 2012).

Como afirma Geraldi “Na leitura, o diálogo do aluno é com o texto. O professor, mera testemunha desse diálogo, é também leitor, e sua leitura, é uma das leituras possíveis” (GERALDI, 2006, p.92). Dessa forma, o cuidado maior que o professor precisa ter, é o de não atribuir suas interpretações e sentidos ao ato de interpretar dos alunos.

Também no que se refere ao papel do professor as considerações de Sampaio são significativas, pois para a autora

O chamado hoje professor, mediador de leitura é mais do que alguém que controla a adequação das respostas dos livros didáticos. Nesta perspectiva, a comunidade de leitores em sua aula constrói intersubjetivamente os sentidos do texto, buscando tanto informações mais explícitas como interpretando, a partir de repertório próprio e de significações compartilhadas, as dimensões simbólicas ali apresentadas. (SAMPAIO, 2012, p. 186)

Dessa forma, conforme a autora, o professor mediador de leitura desenvolve um trabalho que possibilita aos alunos perceberem-se enquanto sujeitos leitores, uma vez que, a interação dos alunos com o texto torna-se possível através da mediação, oportunizando estabelecer relações com o que eles sabem e não com leituras desenvolvidas e apresentadas pelo professor.

O professor mediador oportunizará aos seus alunos um caminho para desenvolver o hábito de ler. Contudo este caminho precisa ser prazeroso, não pode se tornar um fardo para as crianças ou um instrumento para cumprir um fim nas mãos do professor, que não seja o de formar leitores.

Antunes afirma que “o grande professor será aquele que se preocupa em ensinar o aluno a ler e compreender um texto” (ANTUNES, 2001, p.24). Para tanto, é fundamental trabalhar de acordo com o contexto em que os alunos estão inseridos, sua faixa etária, suas preferências. Assim, ele será um colaborador que oferecerá aos seus alunos a oportunidade de serem bons leitores.

Contudo, cada professor tem uma reação diferente ao ouvir as diferentes interpretações de seus alunos diante de um texto. Cada aluno também tem uma reação diferente e a compreensão destas reações se dá através da interação e compartilhamento dos diferentes sentidos que atribuem ao que leem.

No entanto, para que os estudantes sintam-se à vontade para expressar suas interpretações, precisa haver entre professor e alunos certa cumplicidade. Vale

ênfatizar também, que o professor deve aceitar opiniões diferentes da sua, no momento em que a leitura for posta em discussão, demonstrando aos alunos a amplitude de um texto.

Dialogando com essa ideia, Michèle Petit afirma que

ao compartilhar a leitura, cada pessoa pode experimentar um sentimento de pertencer a alguma coisa, a esta humanidade, de nosso tempo ou de tempos passados, daqui ou de outro lugar, da qual pode sentir-se próxima. Se o fato de ler possibilita-se abrir-se para o outro, não é somente pelas formas de sociabilidade e pelas conversas que se tecem em torno dos livros. É também pelo fato de que ao experimentar, em um texto, tanto sua verdade mais íntima como a humanidade compartilhada, a relação com o próximo se transforma. Ler não isola do mundo. Ler o introduz no mundo de forma diferente. O mais íntimo pode alcançar neste ato o mais universal. (PETIT, 2008, p. 43)

Portanto, ao promover a leitura enquanto diálogo em torno do que foi lido, o professor cumprirá seu papel de mediador, tornando estes momentos mais significativos e prazerosos para todos.

Vale ressaltar que as reflexões teóricas deste estudo não se esgotam aqui. No decorrer do relatório, nas análises das ações da intervenção, recorro a outros autores que me auxiliaram no decorrer deste processo como Fany Abramovich, Marisa Lajolo, Regina Zilbermann, Maria do Rosário Mortatti Magnani, Lúcia Maria Pastorello, Teresa Colomer, dentre outros que foram importantes na construção deste estudo.

A seguir, descrevo a metodologia que me auxiliou a construir e desenvolver a intervenção.

5 METODOLOGIA

A metodologia, segundo Fonseca (2002), é o estudo da organização, dos instrumentos e caminhos que serão percorridos para se realizar uma pesquisa, ou estudo, ou ainda, para se produzir conhecimento. No entanto, antes de descrever a metodologia utilizada na intervenção, apresentarei o contexto e os sujeitos da pesquisa.

5.1 Descrição do Contexto e dos Sujeitos da Pesquisa

Jaguarão localiza-se no extremo meridional do Rio Grande do Sul. Cidade fronteiriça tem seus limites geográficos definidos pelo rio que leva o mesmo nome. É conhecida por sua arquitetura eclética, um rico patrimônio cultural. No ano de 2016 a população estimada, conforme dados do IBGE⁴, era de 28.230 habitantes.

A cidade se originou de um acampamento militar às margens do rio. Seu nome vem de uma lenda indígena que contava sobre a existência de um monstro, o Jagua-ru, com garras de tigre, corpo de leão marinho, que escavava as barrancas do rio fazendo armadilhas para os desavisados que ali chegavam, devorava seus pulmões e jogava o corpo para a água.⁵

Essa lenda é contada por moradores dessa fronteira tão rica em histórias e vem passando, através dos tempos, de geração em geração. A cidade do país vizinho, Uruguai, é Rio Branco, muito visitada por turistas de todas as partes do estado e de outros lugares que vêm fazer compras nos Free Shop. Jaguarão e Rio Branco são ligadas pela Ponte Internacional Barão de Mauá, tombada pelo Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) como Patrimônio Histórico do Mercosul.

A escola em que desenvolvi a ação situa-se na Praça Hermes Pintos Affonso, 75, centro da cidade, próxima à Santa Casa de Caridade e ao quartel do 12º Regimento de Cavalaria Mecanizado. Antigo Patronato São José, foi fundada em 10 de outubro de 1925⁶, por um casal de espanhóis, que doou o prédio para a Mitra Diocesana de Pelotas. Inicialmente foi dirigida pelo Padre Humberto Pagliani, por isso seu nome atual.⁷

A escola atende aos educandos oriundos de vários bairros da cidade, nos três turnos, matutino, vespertino e noturno nas modalidades de Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA. Conta com um corpo docente de 42 professores, distribuídos nas 3 modalidades citadas e também em serviço de orientação educacional,

⁴ <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmun=431100>- acesso em 09/08/17, às 21:25h.

⁵ <http://jes-ieeees-jag.blogspot.com.br/2007/07/historico-do-municipio-de-jaguaro.html> - acesso em: 11/08/2017 às 18:31h.

⁶ Projeto Político Pedagógico - 2015

⁷ <http://jes-ieeees-jag.blogspot.com.br/2007/07/jaguaro-ontem-e-hoje.html> -acesso em 11/08/2017 às 18:10

supervisão, vice-direção e direção. Tem 5 funcionários, 9 salas de aula, biblioteca, laboratório de informática (inativo), sala de vídeo, sala de Atendimento Educacional Especial AEE, sala de professores, secretaria, direção e vice-direção, quadra de esportes aberta e pátio.

Tem como filosofia, descrita em seu Projeto Político Pedagógico (PPP):

Educar partindo do princípio: Prática-Teoria-Prática, trabalhando o olhar do aluno para a construção de uma sociedade justa, igualitária, vivenciadora de valores e conhecimentos socialmente úteis, almejando o desenvolvimento integral do ser humano, sujeito do contexto social e capaz de transformar o ambiente em que vive. (JAGUARÃO, 2015, p.3)

Apresenta como objetivo geral promover nos alunos a consciência crítica, para que sejam capazes de produzir e compartilhar os conhecimentos adquiridos “transformando-os em aprendizagem concreta” que viabilize e favoreça o “crescimento de todos na realidade em que vivem” buscando, dessa forma, oportunizar uma educação de qualidade. (Ibdem, p.3). Contudo, não consta no PPP da escola, tampouco em seu regimento, algum item que contemple o trabalho com a leitura e a formação de leitores.

A única menção ao ensino da leitura está no plano de estudos, mais precisamente, na disciplina de Língua Portuguesa e se refere ao trabalho com interpretação e produção de textos trabalhados neste componente curricular.

Neste contexto, a intervenção foi desenvolvida na Escola Municipal Padre Pagliani, mais precisamente, na turma de 4º ano onde eu era professora titular do ano de 2014 a 2019. A intervenção teve por objetivo geral despertar nos alunos o gosto pela leitura, partindo da reinvenção do espaço da sala de aula e, como objetivos específicos contribuir na formação de alunos leitores e qualificar minha prática docente.

A seguir, descrevo a metodologia e os procedimentos utilizados na construção da intervenção.

5.2 Procedimentos metodológicos

Esta é uma pesquisa intervenção de abordagem qualitativa. A perspectiva qualitativa considera, segundo Bogdan e Biklen (1994), os dados obtidos

diretamente pelo pesquisador, através do contato com a situação estudada e pela análise realizada das informações que obteve. No caso desta pesquisa, o fato de vivenciar direta e diariamente as dificuldades de leitura dos alunos, justifica esta abordagem.

Por pesquisa do tipo intervenção entendem-se aquelas que segundo Damiani (2013), são aplicadas com o fim de auxiliar na solução de problemas práticos. Neste tipo de pesquisa, o pesquisador elabora sua prática de intervenção, aplica e posteriormente analisa os resultados obtidos.

A proposta tem como objetivo geral promover ações que despertem nos alunos o gosto pela leitura, partindo da reinvenção do espaço da sala de aula e justifica-se pela dificuldade em desenvolver atividades relacionadas à leitura, bem como pelo desinteresse dos alunos em se envolverem e participarem destas.

Foram utilizados como instrumentos de coleta de dados a observação participante e o diário de campo. Também foi utilizado como instrumento de diagnóstico e avaliação da intervenção, o questionário com perguntas abertas.

A observação participante implica a interação entre investigador e investigado e visa a coletar dados diretamente do contexto em que a pesquisa está sendo desenvolvida, ou seja, o pesquisador entra diretamente em contato com o grupo pesquisado e participa das atividades desenvolvidas. (MARCONI & LAKATOS, 2010)

No que se refere ao diário de campo, este serve para que o pesquisador registre diariamente suas percepções. De acordo com Minayo (2007), no diário de campo podem ser registrados todos os acontecimentos no decorrer da pesquisa, ou seja, observações sobre conversas informais, sobre o tema da pesquisa. Assim, este instrumento possibilita ao pesquisador, registrar os acontecimentos em tempo real, do início ao fim da pesquisa, em forma de anotações que puderam ser utilizadas, posteriormente, quando já não estava em sala de aula, para proceder a uma escrita mais detalhada da prática desenvolvida, envolvendo todos os registros, inclusive de gestos, expressões, falas e silêncios dos alunos, como também, serviu como instrumento de avaliação da intervenção.

Por questionário, conforme Gil (2002, p. 114), “entende-se um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado”. As questões,

antecipadamente formuladas pelo pesquisador, “devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 201).

Para a aplicação dos questionários foram elaboradas perguntas abertas, que segundo Gil

são aquelas que permitem liberdade ilimitada de respostas ao informante. Nelas poderá ser utilizada linguagem própria do respondente. “Elas trazem a vantagem de não haver influência das respostas pré-estabelecidas pelo pesquisador, pois o informante escreverá aquilo que lhe vier à mente.” (GIL, 2002, p.23).

Assim, ao construir a intervenção, o primeiro passo foi aplicar um questionário⁸ com os alunos para conhecer suas preferências de leitura, seus anseios, se gostavam ou não de ler. A partir dos resultados aí obtidos, foi possível construir a intervenção, buscando atender as expectativas manifestadas pelos alunos e os desafios do professor a fim de atuar na formação de leitores.

O questionário foi aplicado aos vinte e quatro alunos que compunham a turma do 4º ano da EMEF Padre Pagliani no período de 02 a 10 de maio de 2018, e abordou questões referentes ao gosto pela leitura, aos hábitos e tipos de leitura realizados pelos alunos, como é feita a escolha do que leem, quem os incentiva a ler, a importância da leitura em sua vida e questões relacionadas ao espaço que seria interessante para ler. As duas últimas questões serviram para saber a opinião dos alunos quanto a sua participação na reconstrução do espaço da sala de aula.

Ficou evidente que oito das vinte e duas crianças que afirmavam gostar de ler preferiam gibis. Então, para que as ações fossem desenvolvidas, adquiri um acervo para a sala de aula com vários gibis e livros diferentes dos que a biblioteca da escola possui e adequados para a sua faixa etária, através de doações que foram feitas por amigos e alunos da turma, como também por livros que comprei.

Para avaliar a intervenção também utilizei um questionário. Porém, durante o desenvolvimento de cada uma das ações, fazia questionamentos sobre o que haviam achado da atividade, observava o envolvimento e participação dos alunos e fazia anotações no diário de campo que serviram para orientar e avaliar o trabalho.

Contudo, senti que era necessário fazer algo mais específico, mais precisamente ao final da quarta ação, para ver como estava o andamento das

⁸ Apêndices

atividades e se elas estavam contemplando o objetivo da intervenção. Então, individualmente, fiz a cada um dos alunos, as seguintes perguntas: o que achou da atividade? O que mais gostou? O que mudaria? As respostas destas perguntas foram descritas e analisadas em um quadro ao final da quarta ação.

Para descrever as ações da intervenção não utilizei os nomes dos alunos, eles foram representados por letras maiúsculas que indicam as iniciais de seus nomes.

Foram nove encontros em que desenvolvi atividades de leitura, de variadas formas e diferentes espaços, tendo sempre a sala de aula como ponto de partida. Cada encontro contou com uma atividade diferente que surgiu a partir de pesquisas em livros, internet, bem como ideias que através de conversas informais com colegas professores, foram tomando forma e se configurando nesta intervenção.

A escolha dos livros e histórias utilizadas durante as atividades de leitura também se deu a partir da seleção realizada pelos alunos no conjunto de livros disponibilizados a eles, uma vez que eles eram os principais sujeitos desta ação.

Para maior entendimento de como foram realizadas as ações, a seguir, apresento o cronograma da intervenção.

Quadro 1 - Cronograma

Encontro	Objetivos	Descrição das Ações
1º - 17/10/18	Reinventar o espaço da sala de aula.	<u>A organização do espaço</u> – o espaço transformado em ambiente de leitura com a participação dos alunos na seleção, classificação e organização dos livros no cantinho da leitura.
2º - 18/10/18	Resgatar a arte de contar histórias.	<u>Contação de história</u> – lenda indígena – história recortada. Cada aluno lê um pedaço da história que foi disposta dentro de uma urna, conforme a ordem em que for retirado. Após, a professora lê a história e a narrativa vai sendo montada na sequência correta dos fatos.
2º - 19/10/18	Atender às expectativas das crianças. Promover o contato com o livro.	<u>Primeiro empréstimo de livros</u> – Cada aluno escolheu seu livro. Foram anotados os nomes de quem levou e o título do livro escolhido.
3º - 31/10/18	Promover a leitura através de texto imagético. Instigar a imaginação.	<u>Uma história de bruxas</u> – Texto com palavras e imagens, rico em ilustrações. Montado em formato de livro no tamanho de folhas A3.
4º - 05/11/18	Mostrar as diferentes formas de leitura.	<u>Monteiro Lobato e os personagens do sítio</u> – Powerpoint e vídeos com personagens do Sítio do Pica-pau Amarelo.
5º - 08/11/18	Ler por prazer.	<u>Leitura deleite</u> – Leitura realizada pelos alunos na quadra da escola de maneira coletiva e individual.
6º - 12/11/18	Problematizar o papel de certos personagens que	<u>Contação de história</u> – Cuidado com o menino. História contada com auxílio do Powerpoint.

	aparecem em histórias e contos de fadas.	
7° - 15/11/18	Promover a interação e a troca das experiências de leitura entre os alunos do quarto e do segundo ano, uma vez que, alguns do segundo ano ainda não estavam alfabetizados.	<u>Uma viagem à China</u> – história ao ar livre, na praça da frente da escola, junto com a turma do 2° ano.
8° - 19/11/18	Ler e interpretar individualmente e em grupo as histórias lidas, como também interagir e trocar informações sobre os sentidos que cada leitura proporciona.	<u>Leitura de gibis</u> – Em grupos de três crianças, os alunos realizaram a leitura de gibis, escolhendo, após a leitura, o que mais gostou para contar em forma de desenhos.
9° - 22/11/18	Leitura com whisper phone com o objetivo de se ouvirem lendo. Avaliar aspectos positivos e negativos da intervenção através de um questionário aplicado aos alunos.	<u>Encerramento</u> – As crianças foram apresentadas ao whisper phone para que pudessem se ouvir lendo. A intervenção foi avaliada pelas crianças a partir de um questionário com perguntas abertas.

No capítulo a seguir, apresentarei os relatos das ações da intervenção, bem como sua análise.

6 DESENVOLVIMENTO E ANÁLISE DAS AÇÕES

As ações serão descritas e analisadas separadamente de acordo com o desenvolvimento do cronograma apresentado no item anterior. Vale ressaltar aqui, que a intervenção foi construída com atividades simples que sofreram pequenas variações, na tentativa de formar leitores partindo da reinvenção do espaço da sala de aula e explorando ambientes diferentes, na escola e fora dela.

As análises serão realizadas considerando os apontamentos de autores como Lena Lois, Rildo Cosson, Fany Abramovich, Regina Zilbermann, Marisa Lajolo, Josette Jolibert, Esteban, dentre outros que ressaltam a importância de se formar leitores.

A seguir, descrevo e analiso as ações da intervenção.

6.1. Primeira Ação – A organização do espaço

Movida por uma curiosidade natural, ao chegar a uma sala de aula, a criança observa tudo que está ao seu redor. Já não é novidade que a escola em que trabalho não possui muitos recursos, tornando-se responsabilidade do professor organizar sua sala, deixando-a um pouco mais convidativa para as crianças, para que elas possam se familiarizar com aquele ambiente e se sentir acolhidas, uma vez que é ali que passam um período significativo de seu dia.

É importante também, que a criança participe deste espaço, fazendo valer suas concepções, interagindo com colegas e professores, atribuindo sentidos aos diversos momentos que serão partilhados no seu cotidiano escolar, relacionando-os com suas vivências, uma vez que conforme Esteban a sala de aula é um espaço plural que “deve criar condições para a interpretação das experiências múltiplas que os sujeitos trazem”, assim, será favorecida “a apropriação das interpretações e conhecimentos que se mostrem necessários”. (ESTEBAN, 2002, p. 133)

Optei por organizar o cantinho da leitura na sala de aula, pois como citado anteriormente, a biblioteca da escola funciona em uma sala muito pequena, não atrativa e com um acervo restrito, desatualizado e sem muitas opções de leitura. Desta forma, os alunos do 4º ano teriam acesso a livros diferentes dos que a biblioteca possui em um ambiente construído com a participação deles, pois “consagrar a sala de aula como um espaço que promove alguns raros prazeres, como compartilhar uma boa leitura, é um bom começo para enredar o estudante numa rotina prazerosa e estreitar seus vínculos com a leitura” (LOIS, 2010, p. 84)

Assim, no primeiro dia da intervenção, os alunos organizaram um pequeno espaço na sala de aula denominado de cantinho da leitura. Levei uma boneca em EVA que sugeri como mascote da turma para as atividades de leitura. Solicitei que os alunos escolhessem um nome para a boneca. Alguns nomes foram sugeridos pelos alunos: Coloridinha, Livrinha e Leiturinha. Dentre as sugestões, foi feita uma votação e eles escolheram “Leiturinha”.

Figura 1 – Boneca Mascote – Leiturinha.



Fonte da autora.

Levei os livros em uma caixa que despertou a curiosidade das crianças. Em determinado momento pedi que eles retirassem o conteúdo da caixa. Quando abriram houve muitas exclamações e perguntas como: “Nossa! Que monte de livros!” – falou F – “Os que eu trouxe também estão aí?” – perguntou L – “Como tu conseguiu todos estes livros profe?” – questionou I.

Então expliquei para eles que alguns livros haviam sido doados por colegas da sala de aula, outros por pessoas que eu conhecia e outros eu havia comprado. Eles ficaram maravilhados, pois os livros que tínhamos ali eram todos diferentes dos livros da biblioteca da escola.

Lois afirma que “para que as crianças respeitem um objeto e construam com ele uma relação de troca é necessário que elas convivam com esse objeto” (LOIS, 2010, p. 84). Nesse sentido, a organização do espaço também proporcionou o contato com os livros, uma vez que o cantinho da leitura foi organizado por eles. Os alunos manusearam, cheiraram, folhearam os livros. Então eu pedi que eles os organizassem.

O aluno JI tomou a frente e começou a organização, auxiliado pelas alunas B, I e AJ. Os primeiros a serem separados foram os gibis que eles classificaram em dois grupos: gibis da Turma da Mônica e diversos.

Figura 2 – alunos organizando os gibis.



Fonte da autora.

Não estabeleci nenhum critério específico de classificação, pois os objetivos eram que os alunos se sentissem parte daquele processo e que eles manuseassem os livros. Dessa forma, começaria o envolvimento deles nas atividades, o que poderia ser um grande passo no desenvolvimento da ação.

Com relação à classificação dos livros, Jolibert expõe a importância de realizar essa classificação junto às crianças.

As crianças são postas frente aos livros amontoados e devem classificá-los da maneira que quiserem: por tema, coleção, cor, formato... O importante é que elas os manuseiem para apropriarem-se (grosso modo) do acervo. (JOLIBERT, 1994, p. 92)

Nesse sentido, considerando os apontamentos dessa autora, o momento de classificação e organização dos livros oportunizou o contato das crianças com o acervo. Assim, outro grupo de alunos formado por K, C, G, AC, EM, começou a organizar os outros livros. Eles optaram por separá-los por tamanho ou por coleções.

Figura 3 – Alunos separando os livros.



Fonte da autora.

Ao mesmo tempo, após o primeiro contato com os livros, os alunos M, RM, F e E, tomaram a iniciativa de anexar os cartazes confeccionados por mim para o cantinho da leitura que ficariam na parede acima da estante. Esta estante foi doada por amigos que tomaram conhecimento da necessidade de termos um lugar específico em aula para guardarmos os livros. Ela foi construída com caixas de frutas, dessas que encontramos em supermercados.

Figura 4 – Alunos colando os cartazes.



Fonte da autora.

Então, pedi que os alunos guardassem os livros na estante da forma como haviam organizado. Nosso cantinho da leitura ficou assim:

Figura 5 – Cantinho da Leitura.



Fonte da autora.

Este foi o primeiro passo dado no caminho da formação de leitores em minha sala de aula, porque acredito que “um ambiente com livros, difere muito de um ambiente sem livros” (LOIS, 2010, p.54), pois o contato com eles proporciona um sentimento de boas-vindas, ultrapassa barreiras do desconhecido e estimula o imaginário.

Para Lois (2010) “o livro possui multidões dentro de si e preenche grandes espaços, porque amplia os horizontes de quem se ocupa dele.” A autora afirma que “há algo nos livros que atrai (...) os supostos não leitores”, pois o livro “além de representar um objeto interessante, também possui a sedução das letras, que formam palavras, que formam parágrafos e que contam histórias mágicas.” (LOIS, 2010, p. 54)

A seguir, apresentarei o desenvolvimento e análise da segunda ação da intervenção.

6.2. Segunda Ação – A primeira contação de história

A arte de contar histórias é uma cultura milenar, que passa através dos tempos deixando marcas e perpetuando a narrativa humana. O objetivo desta atividade era o de experimentar a arte de contar histórias. Segundo Abramovich (1989), ao ouvir uma história podemos descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser. É também momento de aprendizado conectado à diversão e prazer.

A história deste dia foi retirada do livro *Catando Piolhos Contando Histórias* de Daniel Munduruku Maté. Escolhi este autor por indicação da banca de qualificação e também porque no início da história, o autor fala do costume de contar histórias, preservado pelos indígenas.

A primeira lenda contada pelo autor nesta obra tem por título “Um lugar para todos”. A escolha desta história se deu devido à importância, destacada ao longo do texto, à organização do trabalho em uma comunidade indígena, onde cada um desempenha seu papel, e principalmente pelas responsabilidades de cada um.

A atividade de contação de história foi organizada em dois momentos. O primeiro foi o da história recortada. Tive a ideia de realizar a atividade assim, pois desta forma, proporcionaria aos alunos a percepção de que a história estava desorganizada, possibilitando o entendimento de que para que haja a compreensão de uma leitura, ela precisa estar organizada e estruturada.

Outro fator que influenciou na organização desta forma, foi a falta do hábito de realizar atividades de leitura em grupo, uma vez que estávamos no início da intervenção.

Em uma caixa, que utilizei como urna, coloquei a história recortada em tiras. Sentados em círculo os alunos, um a um, retiraram da caixa urna uma tira do texto pela qual cada um ficou responsável de ler em voz alta para a turma. Conforme iam lendo, foi possível notar que estavam confusos, pois suas expressões evidenciavam isto.

Figura 6 – História recortada.



Fonte da autora.

O objetivo desta atividade era o de resgatar a arte de contar histórias, como também auxiliar os alunos a perceberem que o texto tem uma organização. Assim, após a leitura, fiz alguns questionamentos sobre a história, pois precisava saber se eles tinham entendido o que acontecia. Comecei com a pergunta “vocês entenderam a história?” ao que eles responderam que não, mas o aluno P comentou “a história está fora de ordem profe, assim não dá pra entender”. Com isto, ficou evidente que a maioria dos alunos não havia entendido a lenda, pois vários concordaram com P.

O segundo momento consistia em organizar a história. Pedi ao aluno O que levantasse de seu lugar, pois ali sentaria quem estivesse com o primeiro parágrafo, e à medida que eu fosse lendo, eles pudessem sentar na ordem da leitura.

Assim, comecei a leitura e eles foram se organizando conforme os acontecimentos iam sendo narrados. Em alguns momentos, interrompi a leitura para auxiliá-los, pois alguns não conseguiam identificar sua parte do texto.

Optei por começar com uma atividade que envolvia organização, pois este não era um ponto forte da turma e percebi a necessidade de ajudá-los a entender que precisaríamos de organização em todas as atividades, o que facilitaria a compreensão das histórias contadas.

Ao término, os alunos aplaudiram entusiasmados. E começamos a conversa sobre a história. Perguntei o que eles tinham achado da atividade e, primeiramente o aluno L respondeu fatos relacionados à história como “morte, sacrifício, plantas”. Então falei: “isso é relativo à história, me refiro à atividade, como a história estava antes?”, ao que eles responderam vários ao mesmo tempo “a gente se juntou, a história tava separada, tava tudo desorganizado, tudo misturado”. Como não havia entendido o que o aluno K falou, reforcei o que eles haviam dito e perguntei “o que mais K?” e ele respondeu: “a gente teve que ir juntando os pedaços” e falei ainda “a gente fez um trabalho em...”, “grupo”, responderam os alunos em coro.

Ressaltei aqui, que a organização parte do grupo, da colaboração, assim como acontecia na história, todos precisavam se envolver de alguma forma, participar e colaborar para que nosso trabalho com as atividades de leitura fosse legal.

Segui questionando: “com o texto desorganizado como estava antes, a gente conseguiu entender a história?”, “Não!” disseram todos, “Nada”, disse O. Perguntei se depois que eu havia lido a história eles tinham entendido, eles responderam em uníssono novamente “Sim”.

Retomamos a história e novamente o aluno L falou que a história falava de sacrifício, de morte. Então, a discussão girou em torno dos costumes indígenas, que são passados de geração em geração, como a colaboração e organização da vida em grupo, de como esses costumes são passados para os mais jovens e chegamos à contação de histórias. Um costume milenar que anteriormente era um hábito familiar, hoje, está se perdendo, muitas vezes acontecendo somente no ambiente escolar. Dessa forma, vale ressaltar a importância de contar histórias para as crianças.

Ao contar histórias lidas, ouvidas, imaginadas, histórias de contos de fada, engraçadas, assustadoras ou de suspense, o professor promove a recuperação das narrativas populares e contribui na construção da memória coletiva. Vale salientar que em qualquer idade “é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas histórias... Escutá-las é o início da aprendizagem para ser leitor, é ter um caminho absolutamente infinito de descobertas e de compreensão do mundo”. (ABRAMOVICH, 1989, p. 16)

Assim, partindo deste princípio, creio que o caminho estava sendo delineado para o desenvolvimento de mais atividades de contar histórias, pois ver o entusiasmo e a participação da turma foi o ponto culminante da tarde.

Encerrei a atividade, combinando com os alunos que no dia seguinte, eles poderiam levar os livros para casa para lerem. Houve palmas e vivas, muitas risadas, pois era o que eles mais vinham pedindo, desde o dia anterior.

O fato de organizar o empréstimo dessa maneira foi apenas para gerar expectativa e curiosidade nas crianças. Eles queriam algo que só seria possível no dia seguinte, e também fazia parte da compreensão de que para todas as atividades, precisaríamos de organização. No entanto, a qualquer momento, na sala de aula, desde que o espaço de leitura foi organizado, eles puderam manusear e ler os livros que ali estavam disponíveis.

Dessa forma, a seguir, relatarei como foi o primeiro empréstimo de livros.

6.2.1 Primeiro empréstimo de livros

Esta não era uma ação programada na construção da proposta de intervenção. Contudo, surgiu dos próprios alunos o interesse em levar os livros para casa. Assim, não a classifiquei como uma ação e sim como uma consequência positiva do que estava sendo desenvolvido, um resultado de um processo que estava apenas no início. A ansiedade predominou neste dia, pois a todo o momento perguntavam quando poderiam escolher os livros. Alguns queriam reservar, visto que havia outros interessados no mesmo livro.

Muitas vezes pautei a organização das ações desenvolvidas, levando em consideração o fato de que a turma era muito agitada e dispersava-se facilmente, assim, combinei então que eles poderiam escolher no último período da aula, pois eles teriam mais tempo para a escolha.

Chegado o momento, fui mandando dois alunos por vez na estante para escolherem o livro que queriam. Organizei um caderno para registrar o empréstimo com nome do aluno, título do livro, data do empréstimo e data de entrega, pois assim teria um controle e poderia perceber suas preferências.

A organização dos livros foi pensada para favorecer o contato dos alunos com a leitura. Tudo foi pensado, com a finalidade de mediar a leitura, proporcionando condições para que ela acontecesse na sala de aula e fora dela.

O fato de as crianças poderem levar os livros para casa, sem prazo estipulado, sem regras impostas ou normas quanto à escolha, fez com que elas se entusiasmassem e escolhessem o que realmente queriam ler.

Dos vinte e três alunos, quatorze levaram gibis para casa, seis levaram outros livros e apenas três não quiseram levar nenhum. Questionei o motivo e eles responderam que preferiam ler em aula. Não havia interesse em forçá-los, assim, não insisti, mas afirmei que quando mudassem de ideia poderiam escolher um livro.

A partir deste dia, as trocas foram acontecendo quase que diariamente, foi interessante ver que eles sugeriam os livros lidos para os colegas e, de forma gradativa, iam diversificando e lendo outros livros e não somente gibis, variando e despertando o gosto para outros gêneros. E, o mais interessante, eles demonstraram um interesse cada vez maior pelos livros e também cuidaram e organizaram o cantinho da leitura sem que eu precisasse falar. Sem falar que em várias vezes os ouvia contando a algum dos colegas, a história que haviam lido.

Dessa forma, sem uma hierarquia rígida, sem imposições, o empréstimo de livros tornou possível resgatar a função primordial da leitura que busca “a recuperação do contato do aluno com a obra de ficção.” (ZILBERMAN, 1988, p.21) Assim criou-se um vínculo, democrático entre professor e aluno, com consequências relevantes, que tem o aluno como co-participante, fortalecendo também o diálogo, aproximando-o de um conhecimento real que ao mesmo tempo, amplia suas possibilidades.

Para tanto, a reflexão do professor em sua prática diária deve estar presente, pois um posicionamento crítico em seu fazer pedagógico faz com que esteja sempre em busca de novas práticas, novos objetivos e novos resultados. Os contratempos surgem diariamente e as dificuldades em envolver as crianças e conquistá-las para participar das atividades não torna fácil o trabalho do professor.

Pensando assim, combinei com os alunos que a próxima ação seria na semana seguinte, mais precisamente no dia 31 de outubro. Neste momento o aluno P diz: “professora, dia 31 é dia das bruxas, vai ter que ser uma história de bruxa!”.

Novamente começa a agitação, pois queriam organizar uma festa de Halloween. Contudo, a história não poderia ser assustadora, teria que ser engraçada.

Já tinha em mente uma atividade diferente, mas visto que o objetivo da proposta era despertar o gosto pela leitura, achei pertinente o pedido e prometi que levaria uma história de bruxa que fosse engraçada.

O fato de promover a participação dos alunos na escolha desta atividade foi um fator positivo, visto que eles compreenderam que a ação seria a partir de uma escolha deles gerando uma expectativa maior em relação ao que seria desenvolvido.

A seguir, descreverei a terceira ação da intervenção.

6.3 Terceira ação – Uma História de Bruxas

Neste dia, conforme dito anteriormente, a pedido dos alunos, levei para contar a eles uma história de bruxas, que conforme solicitaram, não podia ser assustadora, mas sim engraçada. Assim, busquei nos livros que tinha em nosso acervo, alguma história que se encaixasse nos requisitos da turma, não encontrando nada do tipo, recorri a buscas na internet, onde encontrei a história que foi contada.

Combinamos que após o recreio, faríamos a contação de história e em seguida, eles teriam sua festa. Os alunos organizaram e decoraram a sala com o tema Halloween, levaram doces, caracterizaram-se de bruxos, bruxas, monstros ou vampiros e estavam ansiosos para a história.

Figura 7 e 8 – Espaço decorado para o Halloween.



Fonte da autora.

Para este dia, escolhi um texto com imagens e texto verbal. Nesta atividade precisaria da ajuda de alunos para ler comigo a história, pois um dos objetivos era envolvê-los no processo, uma vez que, eles tinham influenciado na escolha do tema.

O texto era assim:

Figuras 9 e 10 – Recortes do texto sobre bruxas.



Fonte: <http://www.minhaescolaweb.com.br/CONTOS/umabruxa.html>

Inicialmente apenas eu lia, contudo, ao ir virando as páginas do livro, e por ser de um tamanho razoável que possibilitava aos alunos uma boa visualização, eles começaram a ler também. Às vezes eu lia as palavras e eles liam as imagens ou vice e versa.

O envolvimento da turma foi geral e todos queriam participar, pois um texto rico em imagens estimula o aluno a interpretar, ir além do que está escrito e construir sentidos ao texto.

Para Cosson (2014) “a narrativa tematiza o exercício da imaginação.” Para o autor o texto imagético “funciona como um contraponto ao que está escrito, mediando o mundo real e o mundo da fantasia” (COSSON, 2014, p.56)

Nesse mesmo sentido, vale ressaltar que

o livro interessante para criança deve recorrer ao caráter imaginoso: traduzidos em mitos, aparições da antiguidade, monstros ou realidades dos tempos modernos; exposto numa forma expressiva qualquer: lenda, conto, fábula, quadrinhos, etc.; descritos com beleza poética e ilustrações que mais sugerem do que dizem (SOSA, 1978, p. 37).

Assim, trabalhar com este texto possibilitou às crianças diversas interpretações, pois atribuíam sentidos diferentes ao texto, propiciando ao grupo várias leituras de uma mesma narrativa.

Um exemplo disto foi quando iniciamos a leitura na primeira gravura, quando o texto começa “Era uma vez uma” alguns falaram apenas “bruxa”, outros “bruxa em uma vassoura”, outros “bruxa voadora”.

Dar um enfoque diferente às atividades de leitura com esta turma, trabalhando de forma que os momentos se transformassem em períodos agradáveis, nutridos de motivação e instigando a curiosidade das crianças foi imprescindível, pois desta forma, elas demonstraram interesse e sentiram-se parte do que estava acontecendo.

Terminamos a ação deste dia com a troca dos livros, pois muitos já haviam lido os que haviam levado. Também conversei com eles sobre a próxima atividade que seria na semana seguinte e que ocorreria de uma forma diferente, fato que aguçou a curiosidade das crianças.

Esta atividade será descrita e analisada no tópico a seguir.

6.4 Quarta ação – Vocês conhecem Monteiro Lobato?

Como havia dito aos alunos, neste dia realizei uma atividade diferente. O objetivo desta ação era o de mostrar aos alunos as diferentes formas de ler uma obra. Optei por levar histórias em vídeos baseados na obra “O Sítio do Pica-pau Amarelo” de Monteiro Lobato.

Iniciei a atividade fazendo a seguinte pergunta “vocês conhecem Monteiro Lobato?”. Alguns responderam que sim, outros falaram que não. Uns foram bem diretos como o aluno B “é aquele cara que escreveu o sítio, da Narizinho, da Dona Benta. Vocês não lembram? Tem até desenho do sítio no youtube”. “Isso” completou JI, “tem a Emília, a Cuca, o Saci, a Nastácia”. “Ah! É esse aí” falou I, “claro que lembro”. A partir daí, os alunos começaram a conversar entre si sobre o sítio e seus personagens.

Esprei alguns momentos e pedi a atenção deles novamente dizendo “pessoal, fico feliz por vocês conhecerem a mais importante obra deste autor, mas

pergunto novamente, o que vocês sabem sobre ele?”. Nesse momento, houve um silêncio total.

Para Cosson (2016) faz parte da introdução de um trabalho com leitura, a apresentação do autor e sua obra. Ele afirma que “a biografia do autor é um entre outros contextos que acompanham o texto.” Ao introduzir uma obra para trabalhar a leitura, “é suficiente que se forneçam informações básicas sobre o autor, e se possível, ligadas àquele texto.” (COSSON, 2016, p. 60).

Assim, concordando com o que este autor defende, segui minha fala, dizendo que iria apresentar a eles uma breve biografia de Monteiro Lobato. Levei o material em slides e vídeos para eles assistirem. Iniciei lembrando o que era uma biografia, pois já havíamos trabalhado este conceito anteriormente.

Figuras 11 e 12 - Apresentação de slides biografia de Monteiro Lobato



Fonte da autora

Apresentei algumas versões dos personagens, dos mais antigos aos mais atuais.

Figuras 13 e 14 – personagens do sítio



Fonte da autora

Os alunos, no decorrer da apresentação, iam interagindo e comentando entre eles sobre as mudanças que aconteceram nos personagens, principalmente com a Cuca que, segundo a aluna B, “ficou mais moderninha, tá mais bonita, arrumou os cabelos profe”. Neste momento os risos surgiram e outros comentários também “mas ela continua muito feia” disse L, “até que ela é bonitinha” disse RM, dentre outros aspectos relacionados à aparência dos personagens.

Ao término dos slides, apresentei a música tema de abertura do sítio de Gilberto Gil. Entreguei a letra para cada aluno e eles cantaram junto, pois a maioria já conhecia. Os alunos gostaram muito de cantar e acharam a música engraçada, pois trocava as frutas de lugar “*Marmelada de banana, bananada de goiaba Goiabada de marmelo*”.

Em seguida, mostrei para eles outra versão do sítio em desenhos animados, que para os alunos não era nova, pois muitos assistiam em canais de TV ou na internet. As crianças estavam ansiosas para assistir.

Figura 15 e 16 – alunos assistindo aos vídeos



Fonte da autora

Optei por apresentar estes vídeos, pois acredito que na prática diária da sala de aula, o professor precisa buscar formas variadas de trabalhar para tornar as atividades de leitura agradáveis aos olhos dos alunos. Dessa forma, de acordo com Neves (1988), o professor ao apresentar o que será lido através de um texto, uma fotografia ou vídeo tem o objetivo de auxiliar os alunos na interpretação. Portanto, cabe ao professor

criar, promover experiências, situações novas e manipulações que conduzam à formação de uma geração de leitores capazes de dominar as múltiplas formas de linguagem e de reconhecer os variados e inovadores recursos tecnológicos, disponíveis para a comunicação humana presentes no dia-a-dia (NEVES, 1998, p.14).

Assim, havia programado para eles assistirem no máximo dois episódios de aproximadamente dez minutos cada um, contudo, ao término destes, eles pediram para assistir mais. Como não foi um consenso geral, optei por assistirmos mais um episódio naquele dia e programarmos para vermos mais em outro momento, para que a atividade não se tornasse cansativa. Assim, ao término, iniciei uma conversa com eles sobre o que haviam entendido das histórias.

O primeiro episódio “O bolo de tia Nastácia”, traz à tona um grande segredo da boneca Emília, o fato de ela não sentir o gosto das comidas. Isso faz com que a boneca fique brava, e não entende porque Pedrinho e Narizinho dão mais atenção ao bolo do que para ela. Para acabar com o problema, Emília come todo o bolo e não conta para ninguém. Mas, depois arrependida, faz outro bolo, que não fica igual, e é descoberta por tia Nastácia, pois perde uma tira de pano de seu cabelo na cozinha.

Obrigada a contar porque fez tal traquinagem, a boneca acaba revelando seu segredo e pede desculpas. Após uma conversa com todos, tudo volta a ficar bem e Emília aprende uma lição.

Quando conversamos sobre este episódio, os alunos falaram sobre o que entenderam. A aluna AJ disse “nem sempre é bom guardar segredos, pois se ela tivesse contado desde o início, teria evitado problemas.” O aluno P disse que concordava, mas “se alguém pede pra gente guardar segredo, a gente tem que guardar.” O aluno F disse “mas, nesse caso, a Emília também mentiu, pois ela comeu o bolo e se fez de tonta quando perguntaram pra ela”, nesse momento, vários outros alunos concordaram com o que F disse.

Seguimos conversando e chegamos à conclusão de que dependendo do segredo, às vezes é melhor dividir com os amigos ou com a família o que guardamos, pois, talvez alguém possa ajudar a evitar confusões como as da boneca Emília.

Passamos para a discussão do segundo episódio “O outro boneco”, que começa com Dona Benta finalizando uma história para as crianças e para Emília dizendo “e todos viveram felizes para sempre”. Nesse momento, o personagem Pedrinho anuncia que vai pedir para tia Nastácia fazer um boneco para ele que seja muito melhor do que Emília, mais forte, mais engraçado, mais inteligente, dentre outros aspectos.

A boneca fica muito brava e chega a ter pesadelos naquela noite. Ao acordar no dia seguinte, se tranquiliza, pois vê que o boneco é feio, desengonçado e não sabe fazer nada. D. Benta então pede que Emília leve o boneco para passear ao que ela diz que não quer passear com o boneco desengonçado. A avó pede que Emília o leve, pois o fato de ele ser diferente não significa que ele não possa aprender a fazer o que ela faz.

Ao sair para seu passeio, ela decide deixá-lo jogado na cadeira de balanço na varanda e segue seu caminho. Porém, logo em seguida alguém a chama, e ela se surpreende ao ver o boneco seguindo-a. Emília fica brava e decide aprontar todas as suas diabruras com o boneco. Decide abandoná-lo na floresta. Só que se arrepende quando ele cai num buraco e pede socorro e volta para ajudar. Porém, ela também cai e acaba tendo que aprender a trabalhar em equipe com o boneco para conseguirem sair dali.

Assim, a boneca decide ensinar a ele tudo o que sabe e encerra o episódio voltando feliz para casa para ouvir mais uma das histórias de Dona Benta.

Um dos aspectos apontados pelos alunos foi o fato de a Emília sempre fazer “o que lhe der na telha”, como falou P. Comecei então a questioná-los sobre a história, o que eles haviam entendido. A aluna AC disse “a Emília é muito ciumenta, ela sempre quer atenção”, EM então acrescenta que “ela só pensa nela”, “não entendeu que o boneco era diferente!”.

A partir daí questionei aos alunos o que era ser diferente. “Quer dizer que a gente não precisa saber das mesmas coisas que as outras pessoas e nem aprender do mesmo jeito” disse AJ. “Também que a gente pode ser mais gordo ou mais magro, preto ou branco” disse EM. “Cada um é de um jeito” completou P.

Nesse momento, senti que das várias conversas que tivemos no decorrer do ano, muitas coisas haviam ficado internalizadas nos alunos e que, aos poucos, as informações iam fazendo sentido para eles, pois relacionavam o que estava nas histórias, com o que acontecia em seu cotidiano. Mas algo ainda me incomodava, eram poucos que demonstravam interesse em participar das discussões.

Assim, para mudar um pouco a forma de discutir o terceiro episódio e fazer com que os alunos participassem, pedi que eles falassem de qual parte daquela história eles haviam gostado mais.

Na história “Os carimbos da Emília”, os três personagens Pedrinho, Narizinho e Emília, resolveram carimbar os brinquedos, cada um com sua marca, para que ficasse claro o que pertencia a quem. Isto ocasionou uma confusão e tanto, pois a casa toda acabou sendo carimbada pelos três personagens e a disputa gerou muitas discussões entre eles.

A aluna B disse que não havia gostado daquele episódio, pois não tinha graça como os outros, porque eles ficavam brigando por causa de brinquedos e bagunçaram toda a casa. A aluna M disse “aquilo é chato, ficar brigando”. Nesse momento F diz “mas a gente também briga”, e P falou “e geralmente é por causa de brincadeiras bobas”. Conversamos mais um pouco e conduzi para a parte final da ação deste dia.

Fiz aos alunos três perguntas: O que achou da atividade? O que mais gostou? O que mudaria? Anotei as respostas de cada um e nesse momento fui surpreendida pela cooperação da turma com silêncio e participação.

As respostas foram as seguintes:

Quadro 2 – Avaliação da atividade

Aluno	O que achou da atividade?	O que mais gostou?	O que mudaria?
Aluno C.	Muito bom.	De tudo.	Nada.
Aluno L.	Muito legal.	Gostei dos vídeos porque prefiro olhar vídeo do que copiar.	Botar almofadas em vez de cadeiras.
Aluno F.	Bom.	De tudo.	Nada.
Aluno C.	Bom.	De tudo.	Nada.
Aluna I.	Legal e divertida.	Sentamos juntos e olhamos bastante vídeos.	Organizar a forma de sentar.
Aluna RM	Legal.	Tudo.	Nada.
Aluna L.	Legal.	Dos vídeos.	O respeito dos colegas, pra não conversarem.
Aluna M.	Boa	Da música.	Nada.
Aluna E.	Legal.	Dos vídeos.	Nada.
Aluno N.	Muito legal.	Da música do sítio.	Nada.
Aluno O.	Divertida.	Do porco.	Melhorar a qualidade para 3D.
Aluna EM.	Ótima.	Quando a Narizinho começou a chorar por causa do bolo.	O respeito dos colegas.
Aluno K.	Legal.	Do episódio da Emília com o boneco, porque tem dois bonecos e um ajudou o outro.	Respeito dos colegas.
Aluna AC.	Legal.	Da Emília e o boneco no buraco.	A tela mais no meio da sala.
Aluno A.	Muito bom.	Da música.	Nada.
Aluno B.	Bem interessante.	Tudo.	O respeito dos colegas.
Aluno JI	Legal.	Todas.	Trocar para 3D.
Aluna AJ.	Muito bom.	Dos vídeos.	Trazer pipoca.

No referente à primeira pergunta, “o que achou da atividade?”, todos os alunos responderam de forma positiva, afirmando que a atividade foi, boa, legal, muito legal, divertida, interessante, muito bom. Dessa forma, foi possível perceber que a atividade foi agradável para os alunos.

Quanto à segunda pergunta, “o que mais gostou?”, 6 alunos afirmaram que gostaram de tudo, 5 gostaram dos vídeos um deles fazendo referência ao fato de sentarem juntos para assistir, 3 disseram gostar mais da música, 3 definiram episódios específicos e 1 dos alunos se referiu a um personagem específico.

A terceira pergunta “o que mudaria?”, obteve as seguintes respostas: 8 alunos afirmaram que não mudariam nada, 4 disseram que precisava mudar o respeito dos colegas, um deles ressaltando “pra não conversarem”, 2 alunos sugeriram mudar a qualidade do vídeo para 3D, 1 sugeriu que mudaria a organização da forma de sentar, 1 preferia a tela no meio da sala e 1 falou que poderíamos trazer pipocas.

Estas respostas me permitiram pensar que apesar de a maioria dos alunos avaliar a atividade de forma positiva, ainda haviam aspectos a serem melhorados para atividades futuras. Também em relação ao espaço em que a atividade foi desenvolvida, pude perceber que as crianças estavam mais críticas, pois sugeriram mudanças na forma de sentar, como também almofadas e recursos tecnológicos que lhes proporcionassem maior conforto.

Ao finalizar a atividade expliquei aos alunos o motivo de ter levado a atividade em vídeos e Power point. Falei para eles que existem várias formas de ler que não se restringem apenas aos livros. Podemos ler uma obra através de um filme, uma série ou também através de um desenho animado. Lemos quando vemos as placas de sinalização na rua e compreendemos o que significam aqueles sinais. Os anúncios nas vitrines das lojas, outdoors, cartazes, dentre outros, também nos possibilitam realizar uma leitura o que se passa ao nosso redor.

Nesse dia, apesar de todos os alunos afirmarem que gostaram das atividades, alguns reclamaram que estavam entediados. Houve momentos em que precisei interromper e pedir que prestassem atenção, principalmente durante as discussões, pois como dito anteriormente, a turma era bastante agitada. No entanto, quando anunciei que havíamos terminado a atividade, muitos perguntaram curiosos em que outro momento assistiríamos a mais episódios do sítio, pois haviam gostado

das travessuras da boneca Emília. Afirmei que terminaríamos de assistir em outro momento em que todos concordassem.

Assim, combinamos que a próxima atividade seria ao ar livre, mais precisamente na quadra da escola. A seguir descreverei a 5ª ação desta intervenção.

6.5 Quinta ação – Leitura Deleite

Nesse dia, não diferente dos outros dias, o objetivo da atividade era ler por prazer. O que se define como leitura deleite que, segundo Leal e Pessoa é “ler para se divertir, sentir prazer para refletir sobre a vida”. (LEAL & PESSOA, 2012b, p.29). Assim, segundo estas autoras, “o momento da “leitura deleite” é sempre de prazer e reflexão sobre o que é lido” sem que seja preciso ficar preso a questões formais da língua.

Partindo deste princípio, sugeri aos alunos que escolhessem livros e sentassem na quadra da escola. A atividade poderia ser em grupos ou individual. Após as escolhas, os alunos sentaram-se ao redor da quadra da escola e começaram a ler e conversar sobre os livros. Por várias vezes eles trocaram os livros entre si como também buscaram outros na estante da sala.

As conversas sobre os livros eram interessantes, e eles envolveram-se na atividade. A leitura foi realizada, não de forma ordenada, muitas vezes incompleta, mas com prazer, pois os alunos demonstraram interesse em participar e trocaram suas ideias e interpretações das histórias. Também os grupos foram se modificando de acordo com o interesse pela história que estava sendo lida.

Figuras 17 e 18 – leitura deleite



Fonte da autora

Após as leituras, retornamos para a sala de aula e discutimos a atividade. Comecei questionando se haviam gostado de ler desta forma, livremente, sem regras. O aluno A respondeu que “sim, gostei porque eu escolhi um livro legal, cheio de imagens e pouca leitura”. A aluna B falou assim “profe, eu gostei, mas prefiro quando tu lê”, automaticamente perguntei o porquê e ela respondeu “quando tu lê pra gente, fica mais legal, porque tua voz fica bem clarinha e do jeito que tu lê eu entendo a história”. Nesse momento, vários outros também se manifestaram concordando com a aluna B. A aluna I falou “fica mais divertido quando tu lê profe”.

Nesse sentido, exploro os estudos de Roger Chartier com relação à prática da leitura em voz alta na sala de aula. Conforme a autora, a leitura feita pelo professor

ensina a compreender. A leitura oral bem feita coloca em relevo o que é importante, produz modulações de efeito, cuida da pontuação, pronuncia corretamente os nomes próprios, as palavras difíceis e propicia o acesso a textos longos e complexos demais, para os alunos abordarem sozinhos (CHARTIER, 2007, p. 181).

Dessa forma, fica evidenciado o papel de mediador do professor, que ao ler um texto em voz alta, ou contar uma história para seus alunos está promovendo a leitura em sua prática diária, se colocando “entre os leitores e o livro como agente motivador e dinamizador da prática da leitura” (REZENDE, 1997, p. 164).

Então, seguimos falando sobre as leituras que haviam feito naquele dia e o aluno P disse “a gente lê diferente um do outro”. Perguntei “Como assim?”, pensando que ele ia falar de aspectos ligados a forma de ler, entonação, dentre outros, mas ele respondeu “O G entendeu outra coisa do gibi do Cebolinha. A gente leu a mesma história e eu entendi que o Cebolinha tava provocando a Mônica, e o G entendeu que a Mônica entendeu errado”.

Neste momento, perguntei aos que haviam lido em conjunto se concordavam com o colega P e a maioria falou que sim, mas que às vezes era possível entender da mesma forma. Perguntei em que situações, o aluno F respondeu que “quando uma história é menor, é mais fácil de entender do mesmo jeito que os outros” e o aluno O lembrou de um texto que havíamos lido anteriormente em sala de aula “aquele texto sobre amizade, todos entenderam a mesma coisa, só que tu leu pra todos nós, a gente leu sozinho, em silêncio e depois tu leu pra todos”. Cheguei à conclusão que eles entendiam melhor quando eu lia porque era uma leitura mais

regrada, que respeitava os sinais de pontuação, como também a entonação da voz, quando a aluna AC também afirmou que quando eu lia era fácil de entender.

Após a conversa, combinamos que no próximo encontro novamente eu contaria uma história pra eles. Assim, a seguir, relatarei como foi a sexta ação da intervenção.

6.6 Sexta ação – Cuidado com o menino!

Neste dia, a história contada tinha por título “Cuidado com o menino”, de Tony Blundell, tradução de Ana Maria Machado. O objetivo da atividade era o de problematizar o papel de certos personagens “maus” que aparecem em histórias ou contos de fada. Levei a história em Power Point, porém, não foi possível utilizar o Data Show da escola, pois estava em manutenção. Expliquei aos alunos que mostraria a história pra eles na tela do Note Book e que enquanto eu contasse, eles poderiam ver no livro que passaria entre eles.

Figura 19 – Capa do livro



Fonte da autora

Pedi que eles se organizassem de forma que conseguissem visualizar o Note Book. Após, iniciei a contação de história, falando sobre as histórias em que o personagem do Lobo aparece, e que as mais conhecidas são a da Chapeuzinho Vermelho e Os três Porquinhos. Contudo, neste dia, eles conheceriam outra história de Lobo, mas o título era “Cuidado com o menino”.

Nesta história, um menino resolve pegar um atalho na floresta e é capturado por um lobo faminto que o leva para sua caverna. Só que o menino é muito esperto e resolve fazer alguma coisa para não ser devorado pelo Lobo.

Figura 20 e 21 – recortes da história.



Fonte da autora.

Após a sugestão da sopa, o menino passa a lista de ingredientes e o modo de fazer para o Lobo que sai em disparada para encontrá-los.

Figura 22 – receita Sopa de Menino

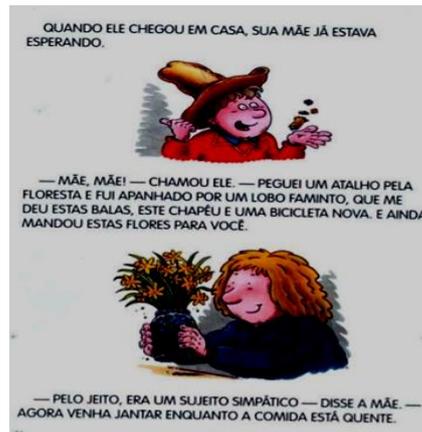


Fonte da autora

E assim ele vai enrolando, inventando receitas como bolo de menino, empadão de menino, acrescentando itens como areia, tijolos, cimento, pá, uma bicicleta e flores aos ingredientes. Quando o lobo retorna com cada lista, ele usa a mesma desculpa “mas que lobo bobo, esqueceu o sal”, mesmo que nunca o tenha pedido.

Ao final, o lobo fica tão cansado da correria que desmaia. O garoto usa alguns ingredientes de suas de suas receitas para fechar a entrada da caverna e voltar para casa, onde chega contando para sua mãe que encontrou um lobo faminto que lhe deu uma bicicleta e mandou um ramallete de flores para ela.

Figura 23 – volta do menino para casa



Fonte da autora.

A atividade deste dia foi mais difícil de desenvolver, pois os alunos estavam mais agitados que de costume, porque haveria uma palestra com os bombeiros e eles estavam ansiosos para assistir. Contudo, conforme ia contando a história, eles começaram a mostrar interesse e participar.

Quando questionei se haviam gostado a história, todos responderam que sim, e alguns acrescentaram que era muito engraçada. Em seguida, perguntei “o que vocês entenderam da história?” e nesse instante a aluna E falou “o menino foi muito mais esperto que o lobo” (risos), “com certeza” completou o aluno A. “Ele trapaceou”, falou L, “enganou o lobo direitinho”. O aluno K afirmou que “o menino nunca pediu o sal, fez o lobo de bobo, coitado do lobo”. A partir daí, voltaram a se agitar e a falarem ao mesmo tempo.

Pedi novamente que se concentrassem e em seguida distribuí folhas de papel A3 para que escolhessem, da atividade desenvolvida, a parte que mais haviam gostado e desenhassem.

Figuras 24 e 25 – alunos desenhando



Fonte da autora

Em seguida, a turma foi chamada para assistir a palestra dos bombeiros. Antes, porém, combinamos que para a próxima atividade, convidaríamos a turma do segundo ano para nos acompanhar até a praça em frente à escola, pois nossa contação de história seria ao ar livre. Esta ação será descrita no tópico a seguir.

6.7 Sétima ação – Uma viagem à China

Neste dia, conforme combinado, convidamos a turma do segundo ano para ir conosco à praça na frente da escola para nossa atividade de contação de história. Com a professora da outra turma, organizamos os alunos, pegamos alguns colchonetes e tapetes da escola e fomos para a praça. Escolhemos um livro para ser lido ao grupo. Além disso, cada um de meus alunos pode escolher um livro para ler ao término dessa primeira etapa atividade.

O objetivo era promover a interação e a troca das experiências de leitura entre os alunos, uma vez que, alguns do segundo ano ainda não estavam alfabetizados e, também, mostrar aos alunos que podemos viajar através de uma história e visitar diversos lugares através da leitura de um livro e da nossa imaginação.

É através de uma história que se pode descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outras culturas que possibilitam ao leitor estabelecer comparações com o que vive, com o que sabe e o que vai aprender a partir dela.

Contar histórias, de acordo com Busatto serve “para encantar e sensibilizar o ouvinte; para estimular o imaginário; articular o sensível; tocar o coração; alimentar o espírito; resgatar significados para a nossa existência (...)” (BUSATTO, 2003, p. 46).

Iniciei a atividade perguntando se eles gostavam de viajar, todos responderam que sim. Então introduzi a história apresentando os personagens, Lucas um menino muito curioso e inteligente de aproximadamente dez anos e seu amigo aviador Bimbo. Os dois eram amigos há bastante tempo e como Bimbo construía e pilotava aviões, já haviam realizado várias viagens, as quais Lucas gostava de chamar de aventuras.

A história se passa no ano de 2008 e tem seu início no momento em que Lucas chega ao galpão onde Bimbo guarda seus aviões e o encontra terminando de

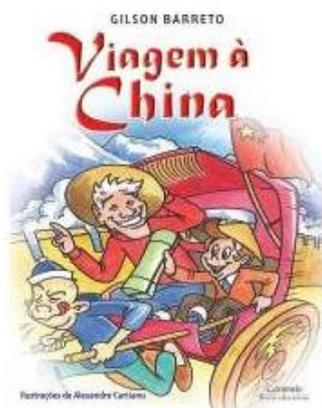
arrumar uma aeronave, rodeado de caixas por todos os lados, o que aguça a curiosidade do menino.

Lucas logo pergunta o que tem dentro das caixas e Bimbo responde que são dois motores e duas hélices, comprados na China, para deixar o avião mais potente para a sua próxima viagem que ainda não tinha destino certo.

O menino logo faz a ligação entre o local de compras das peças e sua próxima viagem, pois à China, eles nunca haviam ido. Decididos, eles começam a trabalhar para terminar o avião e darem início à sua aventura.

Dias depois, tudo pronto, avião testado, tudo planejado com muito cuidado, os dois estavam na pista para decolar quando o controlador de voo pergunta se eles podem fazer um grande favor, pois precisavam enviar uma encomenda muito urgente para a China. Bimbo logo responde que sim e fica combinado que um mensageiro vai levar o pacote para eles, junto com um bilhete que continha o endereço de entrega.

Figura 26 – Capa do livro Viagem à China



Fonte da autora.

Ao pegar o pacote, Lucas não percebe que o bilhete com o endereço cai. Eles alçam voo e partem rumo à China. Seguiam a viagem em silêncio até que Lucas disse que havia comprado um guia da China com informações importantes sobre o país como expansão territorial, população, suas fronteiras, pontos turísticos, imaginando como fariam para visitar todos aqueles locais.

Ao chegarem, os amigos foram rodeados por uma multidão de pessoas querendo ajudá-los. No entanto, neste momento se dão conta de que a embalagem

está sem o bilhete com o endereço de entrega e decidem então, que mais tarde pensariam em uma solução.

Então, eles partem em sua aventura onde fazem grandes descobertas sobre aquele país. Visitam muitos lugares, dentre eles se encantam com as Muralhas, os templos, o zoológico, dentre outros. Conhecem vários pratos exóticos da culinária local e vários hábitos diferentes do povo chinês.

No entanto, a curiosidade de Lucas acerca do que tem no pacote da entrega é muito grande. Ele sacode, aperta, escuta, mas não consegue adivinhar o que tem ali dentro. E a preocupação em saber se vão conseguir onde é o local da entrega também incomoda aos amigos.

Os amigos decidiram aproveitar para andar em um típico riquixá puxado por um forte chinês. No passeio, em um solavanco, o pacote que estava no colo de Lucas se abriu e o garoto pergunta se aquilo é um troféu. Bimbo então responde que é a Tocha Olímpica e que naquele dia, 08 de agosto de 2008, é a abertura dos jogos e eles precisam levar a tocha para o Estádio Olímpico, para a cerimônia de abertura.

Lucas sai correndo, pois estavam a poucas quadras de distância do local. Seguido por Bimbo, o garoto chega ao estádio no momento exato em que o atleta que carregaria a tocha deveria entrar. Assim, depois de tudo acertado, os dois assistem à cerimônia de abertura dos jogos, felizes por fazerem parte daquele momento.

A curiosidade de Lucas sobre as olimpíadas é aguçada e os faz pensar em partir em mais uma aventura, rumo ao lugar de origem dos jogos olímpicos. E assim, os amigos começam a planejar sua próxima viagem, rumo à Grécia.

Enquanto contava a história, as crianças estavam concentradas escutando. Quando terminei, fiz a pergunta clássica “gostaram da história?”, eles responderam em uníssono que sim. Continuei perguntando “de qual parte vocês mais gostaram?”, “ah, eu gostei quando eles foram no zoológico, porque eu já fui no zoológico e é legal”, respondeu um dos alunos do 2º ano. Outras respostas surgiram, como por exemplo, “gostei quando eles chegaram no estádio”, “quando provaram as comidas”, “eu já andei de avião, é legal”, dentre outros comentários que surgiram.

Nesse sentido, foi notável que as crianças estabeleceram relações dos fatos ocorridos na história com suas vivências, no momento em que compararam lugares

ou coisas que já fizeram como andar de avião, viajar para lugares distantes, assistir a jogos de futebol em estádios, dentre outros fatos que surgiram.

Dessa forma, a contação de histórias cumpre um papel importante na formação do leitor, pois ao escutar as histórias “é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo [...]” (ABRAMOVICH, 1997, p. 17).

Outro fator importante foi após a contação da história, que os alunos das duas turmas puderam interagir uns com os outros e mostraram os livros que haviam levado para ler, trocando informações, um lendo para o outro.

Figuras 27 e 28 – Interação das crianças após a contação de história



Fonte da autora.

Nesse sentido, Colombo afirma que

proporcionar às crianças momentos em que possam experienciar, ou sozinhas ou em grupos o ato de ler pode além de fomentar a construção do leitor, colaborar no desenvolvimento do sujeito como um todo. (COLOMBO, 2009, p. 70)

Dessa forma, a atividade tomou as proporções almejadas e seu desenvolvimento foi significativo para as crianças, pois ao voltarmos para a escola, os alunos das duas turmas pediam entusiasmados para que repetíssemos a atividade em outro momento.

Ao chegarmos à sala, combinamos que a próxima atividade seria com gibis, adiantei que eles escolheriam suas leituras e contariam o que mais haviam gostado em forma de desenhos ou HQs.

A seguir, descrevo esta ação, a penúltima da intervenção.

6.8 Oitava ação – Leitura de gibis

Neste dia, comecei a atividade explicando às crianças que quem faria a leitura seriam eles. Pedi que cada um escolhesse um gibi dentre os disponíveis na sala, para lerem em silêncio. Após esta leitura, eles formariam grupos de três crianças e trocariam ideias sobre as histórias que haviam lido e, num terceiro momento, contariam através de desenhos, que poderiam ser no formato de HQs, as histórias lidas.

Sugeri que eles poderiam escolher uma das histórias para contar, ou mesclar os acontecimentos das histórias lidas, ou ainda, criar algo, baseado no que leram nos gibis. Porém, era preciso que as criações deles tivessem relação com o que haviam lido.

O objetivo era ler e interpretar individualmente e em grupo as histórias lidas, como também interagir e trocar informações sobre os sentidos que cada leitura proporcionou, pois ler não é apenas decodificar símbolos, mas sim ter a habilidade de interpretar o que lê. Uma vez que é o leitor que

constrói o significado do texto, e este sentido irá variar de leitor para leitor, pois o significado que um escrito tem para um leitor não é a tradução ou réplica do significado que o autor quis lhe dar, mas uma construção que envolve o texto e os conhecimentos prévios do leitor. (SOLE, 1998, p. 22).

Seguindo o mesmo raciocínio, Colomer afirma que

ler é um ato interpretativo, o qual consiste em saber guiar uma série de raciocínios para a construção de uma interpretação da mensagem escrita, a partir da informação proporcionada pelo texto e dos conhecimentos do leitor” (COLOMER, 2001, p. 127).

Nesse mesmo sentido, vale ressaltar então, que o significado que o leitor atribui ao que lê é uma construção do que ele vivencia e das estratégias de leitura que utiliza.

Dessa forma, concebendo a leitura e interpretação como indissociáveis e tendo em vista que a interpretação era uma das maiores dificuldades no trabalho com a leitura, optei por realizar esta atividade com gibis e, também, por ser a opção de leitura mais recorrente das crianças.

Para Rezende (2009) as HQs são

obras ricas em simbologia – podem ser vistas como objeto de lazer, estudo e investigação. A maneira como as palavras, imagens e as formas são trabalhadas apresenta um convite à interação autor-leitor. (REZENDE, 2009, p.126)

Por sua vez, Barbosa (2004), considera que a leitura de quadrinhos auxiliam no desenvolvimento do hábito da leitura. Para este autor,

a ampliação da familiaridade com a leitura de histórias em quadrinhos, propiciada por sua aplicação em sala de aula, possibilita que muitos estudantes se abram para os benefícios da leitura, encontrando menor dificuldade para concentrar-se nas leituras com finalidade de estudo (BARBOSA, 2004, p. 23).

Assim, as crianças escolheram os gibis, muitos dos quais já haviam lido, e começaram suas leituras silenciosas. Após a leitura, eles foram se organizando em grupos e começaram a segunda etapa da atividade.

Figuras 29 e 30 – Momento da interpretação



Fonte da autora.

As crianças produziram um total de cinco histórias com diversos elementos das histórias em quadrinho que haviam lido. Porém, só uma delas fazia referência total ao gibi, ou seja, uma cópia do que constava na HQ original.

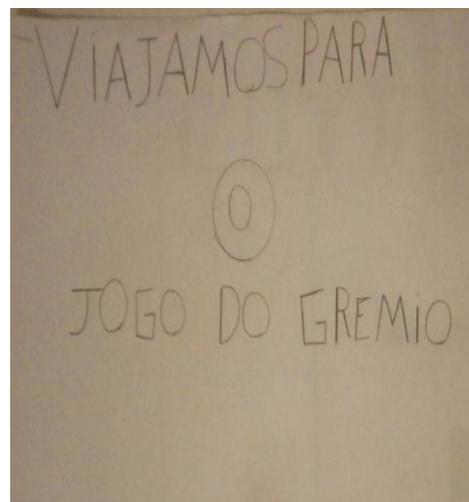
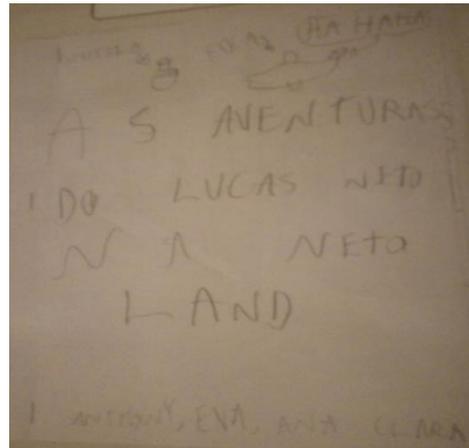
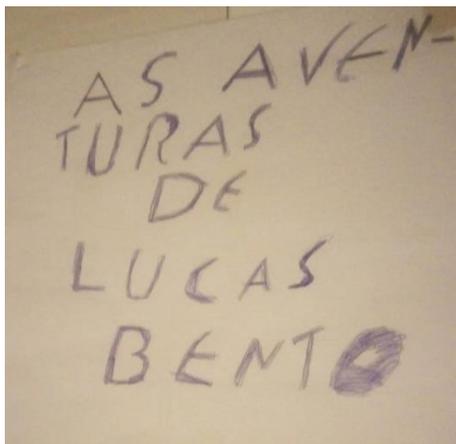
Figura 31 – HQ produzida pelos alunos igual à história do Gibi



Fonte da autora.

As demais HQs, traziam elementos dos gibis lidos e também de fatos ou personagens que faziam parte da vida dos alunos.

Figuras 32 à 35 – HQs produzidas pelos alunos



Fontes da autora.

Dessa forma, foi possível perceber que as crianças relacionaram seus conhecimentos e suas vivências à atividade proposta, dando assim, um maior significado e atribuindo sentidos próprios a cada história criada.

Conforme Santos e Souza (2011) acionar os conhecimentos prévios das crianças é a base para uma melhor compreensão do que lê, pois resulta na formulação de hipóteses baseadas em informações que já têm relacionando com o que está sendo lido, proporcionando uma melhor interpretação.

Nesse mesmo sentido, Lajolo afirma que “ler é ser capaz de atribuir aos textos significados, relacionando-os a todos os outros textos. É perceber as inferências que o texto traz consigo, permitindo melhor esclarecimento para o leitor”. (LAJOLO, 1993, p.59). Assim, a criança recorre a todas as informações que já possui e formula novas informações.

Da mesma forma, Kleiman salienta que o que ocorre é uma modificação na compreensão ocasionada pela ativação do conhecimento já adquirido, isto é, "devido à procura na memória (que é nosso repositório de conhecimentos) de informações relevantes para o assunto, a partir de elementos formais fornecidos no texto". (KLEIMAN, 2004, p. 22).

Assim, posso afirmar que neste dia, a atividade foi proveitosa para os alunos e também significativa. Encerramos combinando que a próxima seria nossa atividade final da intervenção, a qual descrevo a seguir.

6.9 Nona ação – Leitura com Whisper Phone – Telefone do Sussurro

Neste dia utilizei o **Whisper Phone** (“telefone do sussurro”, em tradução livre)⁹. Essa técnica foi descoberta em pesquisas na internet por uma professora de Inglês da rede pública municipal de Belo Horizonte, ao perceber que seus alunos tinham vergonha de ler em voz alta, fato que também acontecia nessa turma com qualquer tipo de leitura. Segui a ideia desta professora e confeccionei com canos de PVC nossos telefones do sussurro. Expliquei o que era o “aparelho”¹⁰ e para que servia. Pedi que eles falassem no telefone para ouvirem sua voz.

⁹<http://www.hypeness.com.br/2017/08/professora-da-rede-publica-cria-engenhoca-para-revolucionar-leitura-em-sala-de-aula/>

¹⁰ Grifos meus

Figura 36 – Whisper Phone



Fonte da autora.

As reações foram de espanto e entusiasmo. “Nossa que legal”, falou EM, “isso é muito show”, falou F, “dá para ouvir bem direitinho e não precisa falar auto”, disse RM. Dessa forma, através de uma ferramenta lúdica, tivemos uma atividade de leitura divertida.

Nesse sentido, Gomes afirma que “[...] a ludicidade é uma possibilidade e uma capacidade de se brincar com a realidade, resignificando o mundo”. (GOMES, 2004, p. 145). Dessa forma, em qualquer fase do aprendizado das crianças, o lúdico é muito importante na escola, pois de uma forma prazerosa, a criança descobre coisas novas e constrói o conhecimento.

Então, propus que eles lessem por aproximadamente quinze minutos, utilizando o aparelho, em voz baixa, mas audível, para que todos pudessem fazer a leitura e escutar sua própria voz.

Figuras 37 e 38 – Alunos lendo com o Whisper Phone



Fonte da autora.

Enquanto os alunos realizavam a leitura, pude perceber que estavam gostando do que faziam. Eles liam, sorriam, olhavam para o aparelho, e o que mais

surpreendeu foi que ao final dos quinze minutos, eles pediram para seguir lendo. Então, concordei que eles lessem por mais um tempo e quando começaram a ficar mais agitados, propus que fôssemos ao pátio da escola para tirarmos uma foto, em que todos pudessem aparecer.

Figura 39 – Crianças após atividade com whisper



Fonte da autora

Quando retornamos para a sala de aula, começamos a conversa sobre a atividade. Perguntei se eles haviam gostado da leitura com o whisper e eles responderam entusiasmados que sim. Segui conduzindo a conversa e perguntei “por que vocês dizem que gostaram?” e imediatamente o aluno O respondeu que “porque dá pra gente se ouvir, e pode falar baixinho que a gente ouve”. Então B falou “dá pra gente ver se falou a palavra certa, porque a gente escuta só escuta a voz da gente mesmo”, o aluno P afirmou “é legal de se ouvir, a gente presta mais atenção, acho que a gente aprende mais, a gente podia usar para estudar para as provas”. Nesse momento todos riram e afirmaram que era uma boa ideia.

Antes das ações da intervenção, sempre que uma atividade com leitura era proposta, havia muita resistência e, se fosse em voz alta, era maior ainda a falta de interesse das crianças.

Muitas vezes, por não saber ler ou por timidez, ler em voz alta, para as crianças, transforma-se em uma tortura. Contudo, nesta atividade, todas as crianças demonstraram interesse em participar e após terem feito suas leituras, comentavam entre si o quanto haviam gostado do sussurro fone. Neste dia, ler em voz alta não foi um problema, ao contrário, como disse a aluna I, “foi uma diversão só profe”.

A leitura em voz alta na escola, segundo Pastorello

tem sido utilizada sistematicamente nos processos de impostura do texto, e assim, de alguma forma, criou-se a imagem equivocada de que a prática de dar voz ao escrito estava em si mesma associada ao controle, à avaliação e ao autoritarismo. (PASTORELLO, 2010, p.45)

Nesse sentido, na atividade proposta, a leitura oral deixou de ser uma imposição, um método de avaliação, e tornou-se uma atividade prazerosa para as crianças, que lhes deu liberdade de ler em voz alta, ao mesmo tempo em que só eles ouviam a própria voz.

Neste dia, como dito anteriormente, era o final da intervenção. Assim, apliquei um questionário com sete questões que a partir das respostas obtidas, possibilitou avaliar as ações e perceber se o objetivo de despertar nas crianças o gosto pela leitura havia sido alcançado.

Para melhor apresentar os resultados deste questionário, a seguir, no próximo capítulo desta ação, transcrevo e analiso os resultados obtidos.

7 Transcrição e análise do questionário

O questionário foi aplicado aos vinte e três alunos que compunham a turma do 4º ano e continha sete questões que objetivavam conhecer a opinião das crianças a cerca das ações desenvolvidas durante a intervenção, bem como observar se o objetivo geral da proposta despertar nos alunos o gosto pela leitura, partindo da reinvenção do espaço da sala de aula como um caminho na formação de leitores, havia sido alcançado.

Seguindo o critério de preservar a identidade das crianças, não os nomearei. Eles serão aqui representados por números que serão apresentados na ordem em que foram recebidos por mim. Recorro a números neste caso, porque ao responder o questionário, as crianças não se identificaram, portanto, mesmo sabendo a identidade de alguns, para não ocorrer equívocos, optei por identificá-los assim. A seguir, apresento a transcrição dos questionários, bem como suas possíveis análises, que serão feitas após cada um dos quadros de respostas.

Quadro 3 – Transcrição da pergunta 1

Aluno	Pergunta 1 – Como vê a leitura hoje? O que mudou após o cantinho da leitura?
1	Nada.
2	Aprendi a ler. Não gostava.
3	Não precisa mudar nada. É muito importante.
4	O cantinho da leitura me deu um pouquinho de vontade de ler.
5	Minha criatividade.
6	Eu quis ler. Incentivou os colegas.
7	Muito boa. Ah mudou muita coisa. Aprendi a ler melhor. Escrever melhor.
8	Legal. Tipo, eu sempre gostei de ler, mas depois achei mais divertido.
9	Muito melhor. Meus colegas estão lendo mais.
10	Boa. Gosto mais de ler.
11	Muito legal. Me inspirou a ler mais.
12	Muito legal. Fiquei lendo mais.
13	Eu já gostava de ler. Agora gosto mais ainda.
14	Hoje gosto mais de ler.
15	Eu pensava que ler era divertido. Agora é muito mais legal.
16	Eu gosto mais de ler.
17	Eu vejo a leitura como uma arte, e mudou bastante, eu comecei a ler mais livros, me interessar mais pelos livros. Antes eu lia, mas eram só gibis.
18	Eu vejo um monte de atividades legais. Não mudou nada, continua muito legal.
19	Muito boa. Não mudou nada, continua muito legal.
20	Eu gostei. Dá pra ler mais no cantinho da leitura.
21	É importante. Não mudou. Eu já gostava de ler.
22	Que a leitura é muito boa. Mudou muito. Agora eu gosto mais de ler.
23	Gosto um pouco. Foi bom para organizar a leitura.

Nesta primeira questão, o objetivo era o de saber se a opinião das crianças havia mudado em relação à leitura após as atividades da intervenção. Dos vinte e três alunos, apenas um deu uma resposta sucinta “nada” que foi o aluno nº1, dos outros três alunos que afirmaram que não havia mudado nada, dois disseram que a leitura é importante e um afirmou que “continua muito legal”.

Todos os outros dezenove alunos afirmam que algo mudou em relação à leitura, merecendo um destaque especial para a resposta do aluno nº 2 que afirmou que antes não gostava de ler.

Nesse sentido, vale ressaltar que as ações desenvolvidas a partir da organização do cantinho da leitura, obtiveram um resultado positivo, pois a maioria das crianças afirmou que gosta mais de ler. Assim ressalto aqui a importância de se repensar a prática da leitura na sala de aula, pois organizar um acervo na sala possibilitou às crianças o acesso a livros diferentes que eles buscaram “para brincar, para ler inteiros, para olhar as ilustrações, para consultar palavras, para encontrar informações pontuais, etc.” (COLOMER; CAMPS, 2002, p. 96). Tudo isso sem imposições ou cobranças para que a leitura fosse feita.

No tocante à segunda questão do questionário, observemos o quadro a seguir.

Quadro 4 – Transcrição pergunta 2

Aluno	Pergunta 2 – Qual das atividades de leitura tu mais gostaste? Por quê?
1	Não sei. Faltei aula nos dias disso.
2	Dos filmes porque eu não copiava.
3	Ler histórias no pátio. Porque é muito legal ler.
4	A do sussurro fone porque foi muito legal, foi uma das atividades que eu mais gostei.
5	Sussurro fone. Porque é bem criativo.
6	Quando é pra ler, porque é muito interessante ler para aprender.
7	Quando a professora Adriana lê para nós eu me divirto, não sei os outros.
8	História recortada. Porque foi legal.
9	A da bruxa. Porque todo mundo participou.
10	De sentar com todo mundo. Porque é legal e divertido.
11	Era uma vez uma bruxa. Porque é legal.
12	Do cacique. Porque foi mais legal.
13	O que líamos todos juntos. Porque era legal e divertido.
14	Quando a gente usou o sussurro fone. Porque tu sussurrava e ouvia como se tivesse falando normal.
15	Gosto de ler. Porque é divertido.
16	Era uma vez uma bruxa. Porque é engraçada e divertida.
17	A leitura com as imagens (bruxa) porque foi muito legal e ainda deu para ler junto com a professora.
18	Foi a do sussurro fone, porque cada vez que eu falava parecia que tinha alguém falando.
19	Quando a gente pegou os colchonetes e sentou lá na praça para ler.
20	Da bruxa. Porque dava pra aprender alguma coisa.
21	A da bruxa por causa da imagem.
22	De ler fora porque é mais legal.
23	Gostei de todas.

Novamente só o aluno nº1 dá uma resposta negativa, afirmando que faltou às aulas nos dias das ações. Os demais alunos, todos, apontaram uma atividade como sendo a preferida.

Quando pensei as atividades de leitura, meu objetivo era que fossem diferentes das atividades recorrentes da sala de aula, pois sair da rotina era necessário. Ao idealizar a intervenção, levei em consideração as preferências das crianças, sua faixa etária, o tempo de cada ação, pois nenhuma delas poderia se tornar maçante. Diversifiquei oferecendo um repertório de leitura variado, apesar de que a maioria tivesse manifestado sua preferência por gibis. Portanto, esperava como resposta mais citada pelos alunos, as atividades que envolveram os gibis.

Para minha surpresa, nenhum deles, neste momento, citou alguma atividade que envolvesse os gibis. Dentre as atividades citadas pelos alunos, a mais mencionada, por seis alunos, foi a do Dia das Bruxas, seguida pelo sussurro fone que foi citado por quatro alunos, ler fora da sala mencionada por três alunos, ler juntos por dois alunos, e as demais, ler para aprender, de sentar com todo mundo

para ler, ler porque é divertido, quando a professora lê e de todas as atividades, foram citadas cada uma por um aluno.

Dessa forma, fica claro que ao apresentar os diversos livros para as crianças, abriu-se um novo caminho de possibilidades infinitas para que aprofundassem suas leituras, descobrindo outros tipos de livros, outras formas de ler e principalmente de aproveitar os momentos de leitura.

Conforme Cosson, “é papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de se proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação dos horizontes de leitura” (COSSON, 2016, p. 35). Assim, quanto maior for a disponibilidade de livros no cotidiano da criança, maior será sua competência de lidar com a leitura.

A próxima questão perguntava aos alunos como era feita a escolha dos livros que levavam para casa. O objetivo desta pergunta era perceber se as crianças utilizavam algum critério para escolher seus livros.

Quadro 5 – Transcrição pergunta 3

Aluno	Pergunta 3 – Como escolheste os livros para ler em casa?
1	Por imagem.
2	Lendo na aula.
3	Vendo os livros que eu já li.
4	Eu não levo os livros pra casa.
5	Vendo o livro que mais gosto.
6	Procurando.
7	Vendo qual livro tinha mais páginas e tinha que ser legal também.
8	Gibi. Porque é divertido.
9	Só fui pegando, todos eram legais.
10	Eu penso e pego.
11	Os mais legais.
12	Olhando bem a coleção.
13	Olhava sobre o que se tratava.
14	Os mais engraçados.
15	Eu ia ler os livros e quando eu não terminava de ler eu levava pra casa pra terminar de ler.
16	Os livros divertidos.
17	Sempre escolho com muitas páginas.
18	Pela capa e por dentro.
19	O do Hulk.
20	Eu gosto desses livros.
21	Era gibi.
22	Um gibi. Porque eu gosto.
23	Pelo tamanho.

Neste caso, apenas o aluno nº2 não levava livros para casa. Questionei o motivo e ele respondeu que “prefiro ler em aula profe, pois se levar pra casa não vou

ler e meu irmãozinho pode estragar o livro”. Percebe-se claramente a falta de incentivo e envolvimento da família no desenvolvimento do gosto pela leitura.

A leitura, quando realizada no ambiente familiar, tem o objetivo de propiciar momentos de lazer e interação entre seus membros. Na família, o gosto pela leitura pode ser despertado, pois ali, o espaço privado de vivências é intensificado. É onde a criança, desde muito cedo ouve histórias, é o primeiro convívio em sociedade que a criança tem. Segundo Vieira, é no ambiente familiar que “o gosto pela leitura se constitui em atividade adequada a esse contexto de privacidade doméstica.” (VIEIRA, 2004, p.4).

Nesse mesmo sentido, Colombo afirma que “o gosto pela leitura não é algo que nasce com o sujeito” (COLOMBO, 2009, p.75). Contudo, de acordo com este autor, “para muitas crianças, o contato com materiais de leitura, em especial o livro e mais especificadamente o livro de literatura infantil, só acontece com o início da vida escolar” (idem, p. 75).

Os outros alunos, responderam que escolhiam o livro pelas imagens, pelo tamanho, vendo do que se tratava, olhando a coleção, pelo livro que mais gostava, os mais engraçados, divertidos ou porque começava a ler em aula e terminava em casa.

Mediante isto, noto que o fato de não impor às crianças que lessem os livros fez com que elas se sentissem livres para ler da forma que queriam, levar para casa o que foi escolhido por elas, sem influências e, o mais importante, eram livros diferentes dos que haviam na biblioteca da escola.

O acervo da biblioteca, como já afirmei anteriormente, é precário. Seus livros ultrapassados não davam aos alunos muitas opções de escolha. E também, os alunos podiam escolher um livro para ler, apenas uma vez por semana. O que comumente acontecia era que os livros acabavam esquecidos nas mochilas e na maioria das vezes, não eram lidos.

Desse forma, foi preciso

[...] proporcionar às crianças acesso a um acervo do qual elas poderiam fazer empréstimos de livros para ler em casa e que, ao mesmo tempo influenciaria na formação leitora dos alunos e, concomitantemente, resolveria o problema da falta de livros para empréstimos e da dificuldade de ler, no ambiente escolar, livros mais extensos. (BALSAN, 2018, p. 166).

Vale lembrar que, segundo Solé, para aprender a ler é preciso encontrar sentido e ter interesse na leitura, pois aprender a ler “significa aprender a se considerar componente para a realização das tarefas de leitura e a sentir a experiência emocional gratificante da aprendizagem” (SOLÉ, 1988, p. 172). Nesse sentido, levar o livro para casa, foi uma das atividades de leitura mais significativas para os alunos, pois partiram do interesse e do gosto de cada um.

Seguindo na mesma perspectiva, a pergunta quatro questionava se quando eles levavam o livro para casa alguém da família lia com eles.

Quadro 6 – Transcrição da pergunta quatro

Aluno	Pergunta 4 – Quando levavas o livro para ler em casa, alguém lia contigo? Quem?
1	Ninguém.
2	Sim. Minha irmã. Ela lia um pouco e eu lia o outro pouco.
3	Ninguém.
4	Eu não levava os livros pra casa, ninguém.
5	Não.
6	Ninguém.
7	Sim. Minha mãe, meu irmão e meu pai. Minha mãe lia para mim e depois eu lia para ela de novo.
8	Sim. Eu lia com o meu sobrinho.
9	Não.
10	Não. Ninguém.
11	Sim. Meu dindo. Nós íamos juntos.
12	Não.
13	Sim. Meu irmão. Eu lia pra ele e deixava ele olhar as imagens.
14	Não. Ninguém.
15	Ninguém lia comigo.
16	Não.
17	Ninguém lia comigo. É que gosto de ler sozinha. Ninguém.
18	Não.
19	Sim. O meu irmão. Eu lia pra ele.
20	Não. Só eu sozinha.
21	Não.
22	Sim, minha mãe. Cada um lia um pouquinho.
23	Não.

Analisando as respostas, constato mais uma vez, a ausência da família nas atividades de leitura das crianças, pois quinze de um total de vinte e três alunos, afirmaram que liam sozinhos. Dos oito alunos restantes, um não levava livros para casa e os outros sete afirmam que realizavam leituras compartilhadas com pais ou irmãos.

Sempre defendi a ideia de que a participação da família na vida escolar das crianças é fundamental para seu desenvolvimento e aprendizagem. Portanto, no referente ao despertar o gosto pela leitura, esta participação não é menos importante. Para Colombo, “a formação do gosto leitor possui certas características

relacionadas intimamente ao entorno ao qual o indivíduo está inserido.” (COLOMBO, 2009, p. 75). No mesmo sentido, Magnani afirma que o despertar do gosto pela leitura nas crianças “traz marcas do aprendizado de leitura, a partir da exposição, desde muito cedo, aos produtos da indústria cultural e ao contexto social em que vive” (MAGNANI, 1992, p. 102).

Então, vale ressaltar que a criança que tem contato desde cedo com o universo da leitura, vai ter uma influência maior em sua vida para se tornar um leitor, assim, verifica-se a importância do incentivo por parte da família em uma proporção que possa auxiliar a criança a desenvolver o hábito de ler.

A seguir, apresento a transcrição das respostas da quinta pergunta do questionário.

Quadro 7 – Transcrição da pergunta 5

Aluno	Pergunta 5 – Foram lidos vários livros. Dos que tu escolheste, qual foi o que mais gostaste?
1	Deuses gregos.
2	Almanaque de A a Z.
3	Percy Jackson.
4	Não me lembro.
5	Do Maurício de Souza.
6	Do Cebolinha.
7	Mônica em quadrinhos. De histórias em duas páginas.
8	Sim. O guru ermitão.
9	Eu gostei da Casa da Árvore Mágica. É uma coleção.
10	Bat Pat.
11	Marley o cãozinho atrapalhado.
12	Uma manhã na África.
13	Uma manhã na África.
14	Do Hulk.
15	Turma da Mônica.
16	Um lugar de todos.
17	O que eu mais gostei foi Confidências entre amigas.
18	Foi o Para chorar de rir – piadas e charadas.
19	As coisas da beira do mar.
20	Da Turma da Mônica.
21	O Diário de um Zumbi Minecraft.
22	O do Hulk.
23	Livro do palhaço. Gostei porque tinha poucas palavras e eu entendi. ¹¹

Das vinte e três crianças, sete afirmaram que o livro que mais haviam gostado era gibi. Uma criança afirmou que não lembrava e as outras quinze, disseram ter gostado de outros livros, variando entre coleções, como a Casa da Árvore Mágica, a livros mais complexos como “Percy Jackson e os Deuses Gregos”.

¹¹ Aluna com dislexia.

Estes dados demonstram que houve uma variação dos objetos de leitura das crianças que antes apontavam como preferência a leitura de gibis¹². Este fato pode ser apontado como uma consequência de as crianças terem contato com uma variedade maior e diferente dos livros que costumavam ter, e também por estarem disponíveis em um ambiente em que elas sentiam-se à vontade para escolher o que queriam ler, ampliando suas possibilidades, afinal, só “[...] se atinge o objetivo do ensino da leitura [...] quando se começa com os interesses existentes, tentando constantemente expandir-lhes o horizonte” (BAMBERGER, 2004, p. 58).

Vale dar uma atenção especial à resposta do aluno 23. Este aluno levou o questionário para casa para responder com o auxílio de sua mãe e foi o último a entregar, por este motivo foi possível identificá-lo. Esta criança foi diagnosticada com dislexia. Portanto, quando ela afirma que “gostei porque tinha poucas palavras e eu entendi”, me fez refletir se as leituras realizadas por ela durante a intervenção tiveram algum significado, pois este foi um lapso de minha parte, ao não dar uma atenção maior no sentido de proporcionar leituras apropriadas a esta criança.

Dessa forma, passo à pergunta seis, apresentando a transcrição e análise desta questão. Esta pergunta tinha o objetivo de avaliar, através das respostas dos alunos, a intervenção como um todo.

Quadro 8 – Transcrição da pergunta 6.

Aluno	Pergunta 6 – De modo geral, olhando todas as leituras que realizamos neste período, qual a tua opinião sobre as atividades?
1	Gostei mais ou menos.
2	Muito, muito, muito boas.
3	Foram boas porque eu adoro ler.
4	Eu achei muito legal.
5	Muito boa.
6	Muito boas.
7	Muito legal. Divertidas, engraçadas.
8	Legal.
9	Eu adorei. Queria repetir.
10	Elas são muito boas de ler.
11	Sem palavras. Tudo o que a profe Adriana faz para ver a gente feliz é legal.
12	Gostei muito.
13	Muito legal. Gostei muito.
14	Legal. Muito legal.
15	Muito legal.
16	Eu gostei porque a “sora” sempre imitava as vozes direitinho.
17	Legais, criativas.
18	Muito legal, bom e maravilhoso.
19	Muito legal. Muito divertido.

¹² Dados conforme questionário aplicado na construção da intervenção.

20	Eu amei tudo. Gostei muito.
21	Foi legal. Gostei de participar.
22	Muito boa. Muito legal.
23	Gostei muito. Ajudamos a profe e ela nos ajudou.

Observando as respostas, mesmo não sendo todas iguais, é possível perceber que todos os alunos afirmam ter gostado das atividades. Suas respostas refletem o resultado de uma ação simples que foi construída para eles e com a sua participação.

Assim, é notório que a formação do leitor se dá em espaços onde a mediação dos processos de leitura ocorre em vários momentos. Também é necessário que sejam ofertados diversos gêneros, oportunizando aos alunos optar por textos que tenham algum significado para eles de acordo com suas preferências e necessidades de leitura, pois assim os materiais lidos estarão “vinculados ao repertório de interesses, aspirações e necessidades da classe” (SILVA, 1993, p. 25).

Dessa forma, as atividades de leitura foram conduzidas de forma democrática, sem hierarquias, uma vez que os alunos puderam se expressar a cada final de atividade, dar sugestões, escolher o livro, ler sozinhos ou em grupo, a partir do momento em que foram apresentados a um acervo diferenciado e atrativo, num espaço que era deles.

A última pergunta, também tinha o objetivo de avaliar a ação. Nesta questão pedi que os alunos falassem sobre o projeto de leitura. As respostas estão no quadro a seguir.

Quadro 9 – Transcrição da pergunta 7

Aluno	Pergunta 7 – Fale sobre o projeto de leitura.
1	Não sei o que dizer de tão legal que foi.
2	Tudo foi muito bom desde o começo.
3	Me ajudou. Era muito legal. Quando botei o sussurro fone no ouvido, parecia que ouvia o som do mar.
4	Foi muito legal. Eu gostei muito, me ajudou a ler mais um pouquinho, etc.
5	No primeiro dia foi muito divertido. Foi um dos melhores dias. A última atividade foi a melhor e mais divertida. Eu gostei muito mesmo. Queria que tivesse todo ano.
6	O projeto de leitura tem vários livros pra ler. É bom para ler.
7	Eu gostei muito de participar, foi muito legal. Quando a “sora” lia pra nós, deixou a gente ir junto, foi muito legal.
8	Bom, legal e divertido e ler me faz bem. O cantinho da leitura é muitooooooooo legalllllllllll!
9	Achei muito legal tudo. Faria tudo de novo, pois todos os meus colegas começaram a ler mais.
10	A leitura é muito boa, porque a gente aprende algo nos livros.
11	Foi muito legal. Se eu tivesse que largar meu celular eu largava pra ver tudo de novo.
12	Foi melhor. Eu gostei de participar e valeu a pena.
13	Eu gostei muito, pois todos nós pudemos participar, nos divertimos muito com algumas

	histórias, descobrimos coisas novas. Achei legal a gente poder levar para casa.
14	A professora contava e depois fazia perguntas. A gente conversava e lia. Me ajudou muito.
15	Foi muito bom as atividades. Eu gostava porque a profe contava de um jeito engraçado.
16	Eu gostei muito. Mas que pena que já tá acabando. Mas valeu a pena. Eu não gostava de ler e agora eu gosto. Muito, mas acho muito divertido.
17	Divertido.
18	Eu achei muito legal e eu tive a chance de fazer a história em quadrinhos.
19	A gente olhou episódios do Sítio do Pica-pau Amarelo, porque a gente não leu nos livros.
20	Eu gostei muito desse projeto. Não teve nada que eu não gostei.
21	Foi bom. Eu achei legal.
22	Amei, adorei, gostei demais. Antes eu não gostava muito de ler, agora eu gosto porque ler é bom.
23	Muito legal o projeto do caninho que a gente se ouvia.

Mais uma vez, as respostas dos alunos remetem a um resultado positivo da intervenção, pois todos afirmam que o projeto de leitura foi muito bom destacando algumas atividades, afirmando que hoje gostam mais de ler ou que até largaria o celular para ver tudo de novo. Também foi apontado pelos alunos como fator positivo o fato de poder levar os livros para casa, e ouvir histórias contadas por mim, e um aluno lamentou o fato de a intervenção estar no final, pois queria que tivesse todo o ano. Alguns ainda enfatizaram que agora gostavam de ler e que os colegas também começaram a ler mais.

Os momentos de leitura propiciados aos alunos deu-lhes a oportunidade de ampliar suas capacidades leitoras, pois tiveram autonomia tanto na escolha do que iam ler, quanto na realização das atividades em sala de aula e fora dela.

Assim, ao mediar a leitura é necessário que vários momentos sejam oportunizados aos alunos, momentos em que haja interação, troca e diálogo sobre o que foi lido, que possam ser estabelecidas relações com o real e o imaginário, sobre o que já sabe e o novo, desta forma, o professor pode despertar nas crianças o gosto pela leitura.

A leitura, dessa forma, “é levada a realizar sua função formadora, que não se confunde com uma missão pedagógica. Com efeito, ela dá conta de uma tarefa a que está voltada toda a cultura - a de conhecimento do mundo e do ser” (ZILBERMAN; LAJOLO, 1985, p.25).

Neste momento, passo às considerações finais desta intervenção.

8 Considerações Finais

Ao finalizar este relatório, penso que não foi uma tarefa fácil chegar até aqui. As inquietações que me moveram nesta direção, bem como as limitações impostas por fatores externos, fizeram com que o caminho se tornasse longo.

Foram necessárias muitas buscas em materiais diversos para que as ações da intervenção se realizassem e, muitas vezes foi dificultada, por conta de minha limitação e falta de experiência com uma pesquisa de tão relevante importância.

Neste espaço de tempo em que a pesquisa foi desenvolvida e a intervenção foi posta em prática, muitas foram as reflexões sobre minha prática pedagógica, fato que fica bastante claro quando analiso as ações. Isto porque um dos objetivos específicos era qualificar minha prática docente. De certa forma, sinto que esta pesquisa torna claro que a maior parte do trabalho com leitura é de responsabilidade da escola, conseqüentemente, na pessoa do professor, que precisa ser um mediador da leitura. Daí a importância de mudar a forma de trabalhar a leitura em sala de aula.

No entanto, a responsabilidade da escola na pessoa do professor, não isenta a responsabilidade da família de também cumprir seu papel na formação das crianças, introduzindo-as no mundo dos livros desde muito cedo, pois é na família que se dão suas primeiras relações e experiências de mundo. Dessa forma, é notório que incentivar o hábito de ler deve ser compartilhado por estes dois cenários tão importantes na formação das crianças.

Tendo em vista que o objetivo geral da intervenção era o de despertar nos alunos o gosto pela leitura, partindo da reinvenção do espaço da sala de aula como um caminho na formação de leitores, ao refletir sobre os resultados decorrentes das ações, posso dizer que foram positivos, pois os alunos, em sua maioria, afirmaram que hoje gostam mais de ler, além de terem se envolvido em todas as ações com entusiasmo e dedicação.

Em princípio, a ideia era a de organizar um espaço para leitura na sala de aula melhor estruturado, com almofadas, tapetes e outros objetos que tornassem o cantinho da leitura acolhedor e confortável. No entanto, a sala de aula era pequena, o que não possibilitou a expansão deste espaço, que acabou resumido a uma estante com livros e alguns cartazes na parede no fundo da sala de aula. Mas,

mesmo assim, foi possível desenvolver as ações e ainda explorar outros espaços na escola e fora dela. Desta forma, ressalto que o mais importante foi colocar à disposição das crianças livros variados, deixando-as escolherem livremente, sem imposições ou cobranças, mostrando-lhes possíveis caminhos para introduzi-los no inverso da leitura.

De maneira geral, os resultados obtidos durante e após as ações foram gratificantes, contudo, seria muita pretensão afirmar que apenas esta intervenção formou leitores, e que a partir dela nada mais precisa ser feito, pois desenvolver o hábito de leitura nos alunos deve ser um ato contínuo que envolva a escola como um todo e não apenas uma turma, com somente alguns alunos.

Outra conclusão a que chego neste momento, é a de que a leitura não deve ser imposta aos alunos, pois penso que quando fazemos algo por obrigação, perdemos o prazer e a realização que este ato poderia proporcionar. Daí a importância de oferecer uma leitura agradável às crianças, sem imposições, envolvendo elementos lúdicos, despertando assim, seu interesse.

Vale ressaltar que se o professor conseguir mostrar aos seus alunos que a leitura pode ser um ato prazeroso, que dentro dos livros e histórias existe um mundo mágico que nos possibilita viajar, conhecer pessoas e lugares diferentes sem sair do lugar, ele estará introduzindo-os no mundo da leitura de forma agradável.

Assim, mesmo que algumas falhas tenham ocorrido durante este percurso, como por exemplo, o trabalho com HQs, que envolveu produção de texto, que não fazia parte dos objetivos da intervenção, ou ainda o fato de não ter planejado atividades que fossem direcionadas ao aluno com dislexia, acredito que foi um processo válido, pois foi motivador para as crianças do 4º ano, que foram apresentadas ao universo da leitura, de forma diferente da rotina diária na sala de aula, tornando-se assim, mais abertos a práticas – exercícios com a leitura.

Reconheço a importância deste estudo, contudo, não posso afirmar que está concluído, visto que esta pesquisa será apenas o ponto de partida para novos caminhos a serem trilhados por mim em uma longa trajetória na formação do leitor.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. “Por uma arte de contar histórias”. Literatura infantil: gostosuras e bobices. SP: Scipione, 1997.

AGUIAR, V.T. A formação do leitor. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Caderno de Formação: formação de professores: bloco 2 – didática de conteúdos. V.3. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. p. 104-116. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40365/6/Caderno_bloco_2_v_3.pdf>. Acesso em: 10 maio 2018.

_____. O verbal e o não verbal. São Paulo: Unesp, 2004.

ARENDS, R. I. Aprender a ensinar. 7. ed. Lisboa: McGraw-Hill, 2008.

ALLIENDE, Felipe. CONDEMARÍN, Mabel. A leitura: teoria, avaliação e desenvolvimento. 8.ed. trad. Ernani Rosa. – Porto Alegre: Artmed, 2005.

ANTUNES, Irandé. Aula de Português: Encontro e Interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ANTUNES, Celso. Como desenvolver as competências em sala de aula. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

BALSAN, Silvana F. S. *Nas veredas da leitura: ações para formação de leitores autônomos.* 2018. 259 f. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente, Presidente Prudente, 2018.

BAMBERGER, R. Como incentivar o hábito da leitura. São Paulo: Ática, 2004.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. Investigação qualitativa em educação. Tradução de Antônio Branco Vasco. Porto: Porto Editora, 1994.

BORTOLIN, S. A mediação da leitura nos espaços infanto-juvenis. In: **BARROS, M. H. T. C.** Leitura: mediação e mediador. São Paulo: FA Editora, 2006. p. 65-73.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental. Vol. 1. Ed. 1ª NC, 1998.

BUSATTO, Cléo. A arte de contar histórias no século XXI: tradição e ciberespaço. 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011

_____ Contar e encantar – pequenos segredos da narrativa. Petrópolis: Vozes, 2003.

CADEMARTORI, L. Para não aborrecer Alice: a ilustração no livro infantil. In: **PAIVA, A.; SOARES, M.** (Orgs.). Literatura infantil: Políticas e concepções. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.p.79-90.

CATTANI, Maria Izabel. AGUIAR, Vera Teixeira de. Leitura no 1º grau: a proposta dos currículos. **ZILBERMAN, Regina (org).** Leitura em crise na escola: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

CHARTIER, A. M. A leitura e sua aquisição: modelos de ensino, modelos de aprendizagem. In: **CHARTIER, A. M.** Práticas de leitura e escrita: história e atualidade. Belo Horizonte: CEALE/Autêntica, 2007, p. 147-184.

COLOMBO, F. J. A literatura infantil como meio para a formação da criança leitora. 2009. 164 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2009.

COLOMER, Teresa; CAMPS, Anna. *Ensinar a ler, ensinar a compreender.* Porto Alegre: Artmed, 2002.

COLOMER, T. O ensino e a aprendizagem da compreensão Leitora. **PÉREZ, F.C.** Ensinar ou Aprender a Ler e a Escrever? Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

COSSON, Rildo. Letramento Literário: Teoria e Prática. São Paulo. Editora Contexto, 2009.

COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

DAMIANI, Magda Floriana; ROCHEFORT, Renato Siqueira; CASTRO, Rafael Fonseca de; DARIZ, Marion Rodrigues; PINHEIRO, Sílvia Siqueira. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. Cadernos de Educação FaE/PPGE/UFPEL. Pelotas, n. 45, p. 57 - 67, jul. /ago. 2013.

ESTEBAN, Maria Teresa. O que sabe quem erra? Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FONSECA, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FULGÊNCIO, L.; LIBERATO, Y. Como facilitar a leitura. 3. ed. São Paulo: Contexto, 1998.

GERALDI, J. Wanderley. O texto na sua sala de aula. 4ª ed., São Paulo: Ática, 2006.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, C. L. (org.). Dicionário Crítico do Lazer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

IMBERNÓN, F. Formação continuada de professores. Porto Alegre: Artmed, 2010.

JOLIBERT, J. & JACOB, J. Além dos muros da escola: a escrita como ponte entre alunos e comunidade. Porto Alegre: Artmed, 2006.

JOLIBERT, Josette. Formando crianças leitoras. São Paulo: Artmed, 1994.

KLEIMAN, Ângela B. Oficina de Leitura: teoria e prática. Campinas SP: Pontes, 1999.

_____ Texto & Leitor: Aspectos cognitivos da leitura. 9 ed. Campinas: Pontes, 2004.

LAJOLO, Marisa. Do mundo da leitura para a leitura de mundo. São Paulo: Ática, 1993.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos da metodologia científica. In: Fundamentos da metodologia científica. Atlas, 2003.

LEAL, Telma Ferraz; PESSOA, Ana Cláudia Rodrigues Gonçalves. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: formação do professor alfabetizador:

Caderno Formação de Professores no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012b.

LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Literatura e formação de leitores na escola. In: **PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca Izabel Pereira; COSSON Rildo (Coord.).** Literatura: Ensino Fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Coleção Explorando o Ensino, v. 20, p. 89-106, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7841-2011-literatura-infantil-capa-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192>. acesso em 14 de abril de 2018, às 18h.

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

MINAYO, M. C. de S. O desafio do conhecimento. 10. ed. São Paulo: HUCITEC, 2007.

NEVES, Iara Conceição Bitencourt; SOUZA, Jusamara Vieira; SCHÄFFER, Neiva Otero et al. (orgs.). Ler e Escrever: compromisso de todas as áreas. 8. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.

PASTORELLO, Lucila Maria. Leitura em voz alta e apropriação da linguagem escrita pela criança. 2010. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. doi:10.11606/T.48.2010.tde-20042010-154846. Acesso em: 2019-07-25.

PETIT, Michele. Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva. São Paulo: Editora 34, 2008.

PEREIRA, Marcos Villela. A escrita acadêmica – do excessivo ao razoável. In: Revista Brasileira de Educação. v.18. n.52. jan.-mar. 2013.

REZENDE, L. A. de. Leitura e Formação de leitores: Vivências Teórico-Práticas. Londrina: Eduel, 2009.

RODRIGUES, Zita Ana Lago. Paradigma da ciência, do saber e do conhecimento e a educação para a complexidade: pressupostos e possibilidades para a formação docente. In: Educar, Curitiba, n. 32, p. 87-102, 2008. Editora UFPR.

RUFINO, Cristiene Silva. MIRANDA, Maria Irene. A contribuição da pesquisa de intervenção para a prática pedagógica. **Horizonte Científico**, v. 1, n. 1, 2007.

SAMPAIO, Maria Lúcia Pessoa; REZENDE, Neide Luzia de; BONFIM, Maria Núbia Barbosa (orgs). Ensino de língua portuguesa: entre documentos, discursos e práticas. São Paulo: Humanitas, 2012.

SANTOS, A. M. M. da C. e SOUZA, R. J. de. Andersen e as estratégias de leitura: atividades práticas no cotidiano escolar. Campinas, Mercado de Letras, 2011.

SILVA, Ezequiel T. Leitura na escola e na biblioteca. 4. ed. Campinas/SP: Papyrus, 1993.

SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura. Trad. Cláudia Schilling. 6. Ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva; NETO, Vicente Molina. A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Ed. Universidade, 1999.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. Construção do conhecimento em sala de aula. São Paulo. Libertad, 2005.

VIEIRA, L. A. Formação do leitor: a família em questão. SEMINÁRIO BIBLIOTECA ESCOLAR, III, 2004, Belo Horizonte. III Seminário Biblioteca Escolar: espaço de ação pedagógica, Belo Horizonte: Escola de Ciência da Informação da UFMG, 2004.

ZILBERMANN, Regina. A leitura na escola. **ZILBERMANN, Regina.** (Org.) Leitura em crise na escola: as alternativas do professor. 8.ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

ZILBERMAN, Regina; LAJOLO, Marisa. A formação da leitura no Brasil. São Paulo: Ática, 1985.

APÊNDICE I

1º– QUESTIONÁRIO ALUNOS:



Universidade Federal do Pampa

Campus Jaguarão

Mestrado Profissional em Educação

**Questionário para coleta de dados referentes ao projeto desenvolvido pela
mestranda Adriana Garcia Cabaldi Carvalho
Alunos do 4º ano – EMEF Padre Pagliani**

1 – Tu gostas de ler? Por quê?

2 – Que momento do teu tempo diário dedicas à leitura?

3 – Que tipo de texto ou livro tu lês com frequência?

4 – Como escolhes o que vais ler?

5 – Que tipo de livro ou texto preferes ler?

6 – Quem te incentiva a ler?

7 – Tens livros em casa? De que tipo?

8 – As pessoas em tua casa costumam ler?

9 – Tu achas que a leitura é importante em tua vida? Por quê?

10 – Em tua opinião, qual o melhor lugar para ler?

11 – Como gostarias que fosse o espaço para leitura em tua escola e/ou sala de aula?

12 – Tu gostarias de participar da organização de um espaço para leitura em nossa sala?

13 – Como poderias ajudar para criarmos um espaço legal para a leitura em nossa sala?

APÊNDICE II

2º QUESTIONÁRIO ALUNOS:



Universidade Federal do Pampa

Campus Jaguarão

Mestrado Profissional em Educação

Entrevista para coleta de dados referentes ao projeto desenvolvido pela

mestranda Adriana Garcia Cabaldi Carvalho

Alunos do 4º ano – EMEF Padre Pagliani

1 – Como vêes a leitura hoje? O que mudou após o cantinho da leitura?

2 – Qual das atividades de leitura tu mais gostaste? Por quê?

3 – Como escolheste os livros para ler em casa?

4 – Quando levavas o livro para ler em casa, alguém lia contigo? Quem?

5 – Foram lidos vários livros. Dos que tu escolheste para ler, qual foi o que mais gostaste?

6 – De modo geral, olhando para todas as leituras que realizamos neste período, qual a tua opinião sobre as atividades?

7 – Fale sobre o projeto de leitura:

ANEXO I



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGEDU)
MESTRADO PROFISSIONAL
CAMPUS JAGUARÃO**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

**Título do projeto: FORMAÇÃO DE LEITORES: BUSCANDO CAMINHOS A
PARTIR DA SALA DE AULA**

Pesquisadora responsável: Adriana Garcia Cabaldi Carvalho

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Cristina Pureza Duarte Boéssio

Telefone celular da pesquisadora para contato: (53) 984528124

O(a) seu(ua) filho(a)/dependente está sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a), nesta pesquisa, que tem por objetivo a reinvenção do espaço na sala de aula para despertar o gosto pela leitura.

A participação do(a) seu(ua) filho(a)/dependente na pesquisa constituirá em responder por escrito a entrevista elaborada pelos responsáveis, assim como participar da proposta de Intervenção.

Por meio deste documento e a qualquer tempo você poderá solicitar esclarecimentos adicionais sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar. Também poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, sem sofrer qualquer tipo de penalidade ou prejuízo.

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. O nome e a identidade serão mantidos em sigilo, e os dados da pesquisa serão armazenados pela pesquisadora responsável.

Os resultados poderão ser divulgados em publicações científicas (ou outra forma de divulgação). Também serão apresentados na conclusão desta pesquisa e disponibilizados à comunidade escolar desta instituição.

Estando ciente dos objetivos, preencha o nome completo do(a), seu(ua), filho(a)/dependente e assine no local indicado nas duas vias. Uma delas é sua e a outra será arquivada pela pesquisadora responsável.

Nome completo do(a) participante da pesquisa

Pai/ Mãe/ Responsável Legal

Adriana Garcia Cabaldi Carvalho
Pesquisadora

Jaguarão (RS), ____ de ____ de 2018.

ANEXO II



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGEDU)
MESTRADO PROFISSIONAL
CAMPUS JAGUARÃO**

**AUTORIZAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA DO TIPO INTERVENÇÃO
PEDAGÓGICA**

**Título do projeto: FORMAÇÃO DE LEITORES: BUSCANDO CAMINHOS A
PARTIR DA SALA DE AULA**

Pesquisadora responsável: Adriana Garcia Cabaldi Carvalho

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Cristina Pureza Duarte Boéssio

Telefone celular da pesquisadora para contato: (53) 984528124

O Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Federal do Pampa, campus Jaguarão, tem como proposta de trabalho dos alunos, uma intervenção a ser realizada no ambiente de trabalho do acadêmico. Nesse sentido, a aluna Adriana Garcia Cabaldi Carvalho, professora da rede municipal de ensino de Jaguarão, sob matrícula 1707110071, vem através deste documento, solicitar a autorização da Escola Municipal de Ensino Fundamental Padre Pagliani, para realizar a sua intervenção que tem por objetivo a despertar o gosto partindo da reinvenção do espaço da sala de aula. Será aplicada junto aos alunos do 4º ano do Ensino Fundamental, turma na qual é professora titular.

Primeiramente, a professora realizará uma entrevista com as professoras dos anos iniciais, a fim de identificar quais as dificuldades encontradas ao desenvolver atividades de leitura em sala de aula, bem como o envolvimento e interesse dos alunos pela leitura.

Posteriormente, fará a intervenção com os alunos do 4º ano. Em seguida, fará a análise das aulas ministradas no projeto e o Relatório Crítico reflexivo.

Tânia Maria Pereira Rodrigues Nunes/Diretora da EMEF Padre Pagliani

Jaguarão, ____ de ____ de _____.

ANEXO III



TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DA IMAGEM

Eu _____,
responsável pelo aluno(a) _____,
da turma _____, autorizo que os trabalhos escolares que incluam
meu/minha filho (a) sejam feitos e utilizados para fins de divulgação da pesquisa
para o Mestrado Profissional em Educação, vinculado à Universidade Federal do
Pampa, campus Jaguarão.

Estou ciente de que as imagens serão usadas apenas para fins de pesquisa e
não comerciais, resguardadas as limitações legais e jurídicas.

Número de telefone: _____

Assinatura do responsável

Jaguarão, ____ de ____ de 2018.

ANEXO IV



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGEDU)
MESTRADO PROFISSIONAL
CAMPUS JAGUARÃO**

**TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCRALECIDO
Título do projeto: FORMAÇÃO DE LEITORES: BUSCANDO CAMINHOS A
PARTIR DA SALA DE AULA**

Pesquisadora responsável: Adriana Garcia Cabaldi Carvalho

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Cristina Pureza Duarte Boéssio

Telefone celular da pesquisadora para contato: (53) 984528124

Tu estás sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), nesta pesquisa, sendo que teus pais/representante legal permitiram que tu participes. Ela tem por objetivo a despertar o gosto pela leitura partindo da reinvenção do espaço da sala de aula.

Tua participação na pesquisa constituirá em responder por escrito a uma entrevista elaborada pelas responsáveis, assim como participar da proposta de Intervenção, que inclui criar o espaço para leitura, onde haverá: hora do conto, leituras em grupos de diversos gêneros textuais, contação de histórias, encenação de histórias, dentre outras atividades.

DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO DO SUJEITO DA PESQUISA:

Eu li e discuti com a pesquisadora responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar, e que posso interromper a minha participação a qualquer momento sem dar uma razão. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito e aceito participar da pesquisa.

Participante da Pesquisa

Adriana Garcia Cabaldi Carvalho/Pesquisadora

Jaguarão (RS), ____ de _____ de 2018.