



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ARTE,  
CULTURA E HISTÓRIA (ILAACH)**

**LETRAS – ESPANHOL E PORTUGUÊS  
COMO LÍNGUAS ESTRANGEIRAS**

**VOZES E PROPOSTAS PARA O ENSINO DE LITERATURA INFANTIL NA  
ESCOLA**

**LUANA SCHERER MARTINS**

Foz do Iguaçu  
2021



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ARTE,  
CULTURA E HISTÓRIA (ILAACH)**

**LETRAS – ESPANHOL E PORTUGUÊS  
COMO LÍNGUAS ESTRANGEIRAS**

**VOZES E PROPOSTAS PARA O ENSINO DE LITERATURA INFANTIL NA  
ESCOLA**

**LUANA SCHERER MARTINS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Letras – Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras.

Orientador: Prof. Dr<sup>a</sup>. Mariana Cortez

Foz do Iguaçu  
2021

LUANA SCHERER MARTINS

**VOZES E PROPOSTAS PARA O ENSINO DE LITERATURA INFANTIL NA ESCOLA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Letras – Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientador: Prof. Dr<sup>a</sup>. Mariana Cortez  
UNILA

---

Prof. Dr. Diego Chozas Ruiz Belloso  
UNILA

---

Prof. Dr<sup>a</sup>. Juliana Franzi  
UNILA

Foz do Iguaçu, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

## TERMO DE SUBMISSÃO DE TRABALHOS ACADÊMICOS

Nome completo do autor(a): LUANA SCHERER MARTINS

Curso: LETRAS – ESPANHOL E PORTUGUÊS COMO LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

Tipo de Documento	
<input checked="" type="checkbox"/> graduação	<input type="checkbox"/> artigo
<input type="checkbox"/> especialização	<input checked="" type="checkbox"/> trabalho de conclusão de curso
<input type="checkbox"/> mestrado	<input type="checkbox"/> monografia
<input type="checkbox"/> doutorado	<input type="checkbox"/> dissertação
	<input type="checkbox"/> tese
	<input type="checkbox"/> CD/DVD – obras audiovisuais
	<input type="checkbox"/> _____

Título do trabalho acadêmico: VOZES E PROPOSTAS PARA O ENSINO DE LITERATURA INFANTIL NA ESCOLA

Nome do orientador(a): MARIANA CORTEZ

Data da Defesa: 11 / 06 / 2021

### Licença não-exclusiva de Distribuição

O referido autor(a):

a) Declara que o documento entregue é seu trabalho original, e que o detém o direito de conceder os direitos contidos nesta licença. Declara também que a entrega do documento não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade.

b) Se o documento entregue contém material do qual não detém os direitos de autor, declara que obteve autorização do detentor dos direitos de autor para conceder à UNILA – Universidade Federal da Integração Latino-Americana os direitos requeridos por esta licença, e que esse material cujos direitos são de terceiros está claramente identificado e reconhecido no texto ou conteúdo do documento entregue.

Se o documento entregue é baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não a Universidade Federal da Integração Latino-Americana, declara que cumpriu quaisquer obrigações exigidas pelo respectivo contrato ou acordo.

Na qualidade de titular dos direitos do conteúdo supracitado, o autor autoriza a Biblioteca Latino-Americana – BIUNILA a disponibilizar a obra, gratuitamente e de acordo com a licença pública [Creative Commons Licença 3.0 Unported](#).

Foz do Iguaçu, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Responsável

Dedico este trabalho às crianças que  
tiveram que crescer sem vivenciar  
práticas de mediação literária.

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço a Deus.

Agradeço à minha carinhosa e amada mãe por sempre estar ao meu lado, me apoiando e sendo paciente comigo em todos os momentos, agradeço ainda por seu amor incondicional.

Ao meu querido pai por me ensinar a não desistir do que eu desejo, por me incentivar e por acreditar que eu era capaz de realizar meus sonhos.

Ao meu amoroso marido por acreditar em mim até mesmo quando eu duvidei, por seu apoio incondicional, me incentivando todos os dias de nosso relacionamento e, deixando meus dias mais leves e contentes com suas piadas e brincadeiras irritantes.

Ao meu irmão por seu amor incondicional.

Às minhas avós e meu avô por todo cuidado e carinho.

À minha orientadora Mariana Cortez por sua confiança em meu projeto e sua constante orientação neste trabalho.

Ao professor Diego Chozas Ruiz Belloso e à professora Juliana Franzi que aceitaram participar da banca de defesa deste trabalho de conclusão de curso.

Aos professores do curso de LEPLÉ pelas excelentes contribuições.

Às minhas amigas que a UNILA me trouxe, Lucy, Nono e Rô, pelo carinho e amizade, com as quais compartilhei muitas risadas e viagens de Interbairros.

À minha amiga Ana Paula pelo apoio, incentivo e companheirismo durante toda trajetória pela UNILA, uma amizade que levarei para a vida.

À minha amiga Alinie por me cobrar e incentivar a terminar este TCC.

Às minhas primas, Anelize (também madrinha) e Daniele por todo apoio.

Enfim, a todos que fizeram parte deste meu processo de escrita e de permanência na universidade, minha terna gratidão.

*Las personas tienden a crecer como  
lectores saludables y comprometidos.  
Solamente “tienden” porque estamos  
tratando con seres humanos y nada que  
tenga que ver con los seres humanos es  
infalible.*

**Aidan Chambers**

MARTINS, Luana Scherer. **Vozes e propostas para o ensino de literatura infantil na escola**. 2021. 52 páginas. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras – Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras) – Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, 2021.

## RESUMO

O presente trabalho pretende verificar em que medida e com qual objetivo ações de mediação de leitura literária estão presentes em uma escola de ensino fundamental no município de Foz do Iguaçu. Para tal, inicialmente, realizamos revisão bibliográfica sobre a leitura e sua função social (CANDIDO, 1988; COSSON, 2018, 2019; FLECK; ZIUCK, 2015), a leitura literária no âmbito escolar (COLOMER, 2003, 2007; BOMBINI, 2001) e as práticas de mediação literária (COLOMER, 2005, 2007; COSSON, 2018). Em seguida, aplicamos aos docentes da escola um questionário estruturado (via Google Forms), utilizando o método quanti-qualitativo (GIL, 2002) para realizar as análises dos resultados obtidos, buscando traçar o perfil dos entrevistados e de suas práticas de mediação de leitura (frequência, método, horário etc). Constatamos que diversas estratégias de leitura literária são desenvolvidas nas salas de aula e elas são frequentes. Por outro lado, os dados revelam que a qualidade, a potência significativa e o envolvimento dos estudantes não foram vistos como prioritárias nas respostas dos entrevistados. Finalmente, apresentamos duas sugestões de práticas de mediação literária a partir das obras *O Sapateiro e os Anõezinhos* (BEDRAN, 2013) e *Obax* (NEVES, 2010), que podem ser utilizadas em sala de aula, pois elas demonstram possibilidades para sensibilizar os leitores com vistas a torná-las significativas para uma formação humanizada e crítica. Com tal perspectiva, buscamos oferecer caminhos para aproximar os estudantes do universo literário para que possam experimentar o prazer da literatura.

**Palavras-chave:** Literatura na escola. Práticas de mediação. Literatura infantil.

MARTINS, Luana Scherer. **Voces y propuestas para la enseñanza de literatura infantil en la escuela.** 2021. 52 páginas. Trabajo de Conclusión de Curso (Graduación en Letras – Español y Portugués como Lenguas Extranjeras) – Universidad Federal de Integración Latinoamericana, Foz de Iguazú, 2021.

## RESUMEN

El presente trabajo pretende verificar en qué medida y con cual objetivo están presentes las acciones de mediación de la lectura literaria en una escuela primaria de la ciudad de Foz de Iguazú. Para ello, inicialmente realizamos revisión de la literatura sobre la lectura y su función social (CANDIDO, 1988; COSSON, 2018, 2019; FLECK; ZIUCK, 2015), lectura literaria en el ámbito escolar (COLOMER, 2003, 2007; BOMBINI, 2001) y prácticas de mediación literaria (COLOMER, 2005, 2007; COSSON, 2018). Luego, aplicamos un cuestionario estructurado a los docentes de la escuela (vía Google Forms) utilizando el método cuanti-cualitativo (GIL, 2002) para realizar el análisis de los resultados obtenidos, buscando perfilar a los entrevistados y sus prácticas de mediación lectora (frecuencia, método, tiempo, etc.). Constatamos que en clase se utilizan varias estrategias de lectura literaria y que son frecuentes. Por otro lado, los datos revelan que la calidad, el poder significativo y la participación de los estudiantes no fueron vistas como una prioridad en las respuestas de los encuestados. Finalmente, presentamos dos sugerencias para prácticas de mediación literaria basadas en las obras *O Sapateiro e os Anõezinhos* (BEDRAN, 2013) y *Obax* (NEVES, 2010), que pueden ser utilizadas en el aula, ya que demuestran posibilidades para sensibilizar a los lectores con el objetivo de hacer significantes para una formación humanizada y crítica. Con tal perspectiva, buscamos ofrecer formas de acercar a los estudiantes al universo literario para que puedan experimentar el placer de la literatura.

**Palabras clave:** Literatura en la escuela. Prácticas de mediación. Literatura infantil.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	08
O ECO DA ESCOLHA .....	10
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	13
2.1 LEITURA LITERÁRIA.....	13
2.2 IMPORTÂNCIA DA LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA .....	14
2.3 PRÁTICAS DE MEDIAÇÃO DA LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA .....	18
<b>3 CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA</b> .....	20
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR .....	20
3.2 APRESENTAÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR .....	20
3.3 MÉTODO.....	22
<b>4 RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS</b> .....	25
<b>5 PRÁTICAS DE MEDIAÇÃO LITERÁRIA</b> .....	36
5.1 PROPOSTA 1: PÉS NA MESA .....	37
5.2 PROPOSTA 2: CHUVA DE LEMBRANÇAS .....	43
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	49
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	51

## 1 INTRODUÇÃO

Neste trabalho pretende-se analisar como as ações de mediação de leitura literária estão presentes no âmbito escolar e qual é o papel que a literatura ocupa neste meio, esta análise será feita a partir de uma pesquisa quanti-qualitativa dirigida a docentes de uma escola específica<sup>1</sup>, da rede pública de ensino do município de Foz do Iguaçu – PR. Pensa-se as ações de mediação de leitura literária como sendo uma prática que tem por objetivo aproximar o (futuro) leitor do universo literário, possibilitando a ele viver novas experiências que contribuirão para sua formação como leitor.

Pensando em leitura literária na escola, Silva (2011) afirma que esta prática “é um processo no qual o leitor se posiciona ativamente na construção do significado do texto, a partir dos dados referenciais que possui, de suas leituras anteriores e seu posicionamento no mundo”. Sendo assim é necessário que a escola assuma o papel de mediadora desta prática, estimulando o desenvolvimento da “leitura do mundo” da criança através da linguagem, assegurando ainda um dos direitos indispensáveis dos seres humanos: o direito à literatura.

Candido (1988, p. 172) relaciona a literatura à um direito humano, e afirma que é necessário “reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo”, eis então o início do problema, já que para tal é necessário que haja empatia para se colocar no lugar do próximo. Estes bens indispensáveis não devem se limitar apenas à uma moradia, comida ou saúde, visto que é um pensamento incutido na sociedade, mas também pode englobar a arte, como a música, o lazer e a literatura.

O educador Paulo Freire (1989) defende o ato de ler como algo que vai além do simples ato de decodificar códigos escritos, consiste principalmente na “leitura de mundo”, ou seja, o processo do indivíduo experienciar e compreender situações que ocorrem no mundo a sua volta. Partindo deste pressuposto, pode-se dizer que a literatura é uma das bases para essa concepção de mundo, visto que através dela pode-se adquirir novos conhecimentos e experiências, podendo ser

---

<sup>1</sup> A escola, universo de pesquisa deste estudo, não será divulgada para manter o anonimato que o trabalho científico exige.

considerada um direito básico do cidadão.

Chambers (1997), pedagogo inglês, vê-se neste processo de leitura como um “recordador”, assim como os anciãos que recordam memórias antigas, oralmente, a fim de que os jovens não se esqueçam de sua raiz/história. O autor afirma ainda, que para formar um hábito leitor “no existe una fórmula mágica” (p. 1), mas existem algumas orientações, ações diárias que podem ser seguidas para que assim se alcance o resultado esperado, como: conhecer o estudante e seus gostos literários, conversar sobre os livros que já leu e o que recomendaria para seus colegas, e ler em voz alta, segundo o escritor “leer en voz alta es la forma más exitosa y agradable de presentar casi cualquier texto literario a cualquier grupo de gente, sin importar su edad.” (CHAMBERS, 1997, p. 4).

No primeiro capítulo deste trabalho, trataremos uma reflexão em relação à leitura literária, sob a perspectiva de Cosson (2018, 2019) e Antonio Candido (1988), partindo da conceituação e o lugar que a literatura ocupa na vida humana em geral. Será abordado também o papel da leitura literária no ambiente escolar e a importância da mediação literária, segundo Colomer (2003, 2005 e 2007), Bombini (2001) e Cosson (2018).

No próximo capítulo, apresenta-se a investigação e descrição de como este projeto será desenvolvido, descrevendo a metodologia adotada. Em seguida, serão desenhados os procedimentos de pesquisa desenvolvidos com os docentes dos anos iniciais do ensino fundamental I da rede municipal de Foz do Iguaçu.

Posteriormente, serão analisados os resultados da pesquisa diante dos dados observados. Seguido da proposta de mediações de leitura para que se possa ampliar as possibilidades de ter literatura na escola.

Mas antes quero<sup>2</sup> trazer um pedacinho da minha história e de meus sonhos, com episódios que me trouxeram a esta etapa acadêmica e momentos que me fizeram escolher este tema para refletir sobre a minha atuação como professora e estudante-pesquisadora .

---

<sup>2</sup> Durante o trabalho será adotado o uso da 1ª pessoa do singular e do plural para os momentos em que eu relatar minhas experiências e a 3ª pessoa do plural para os momentos de reflexão teórica.

## O ECO DA ESCOLHA

Desde pequena tinha o sonho de ser professora e para começar esse sonho iniciei no curso de Formação de Docentes (magistério), tive disciplinas que me ajudaram no desenvolvimento de uma melhor habilidade da fala para me comunicar com os estudantes, e também a saber como me situar dentro do espaço da sala de aula, e foi durante o magistério que tive acesso à sala de aula, tínhamos os estágios obrigatórios que aconteciam geralmente no 2º semestre desses 4 anos. Mas durante o magistério tive também a oportunidade de realizar o estágio não-obrigatório, comecei a estagiar em uma escola, e posteriormente em um CMEI, no qual pude ter a experiência de ver a realidade do professor dentro de sala de aula, apesar de ser estagiária pude ter essa noção de como seria atuar como professora, foram dois anos nos quais pude estar mais próxima deste universo dos pequenos com qual fui me identificando e me encantando, contudo ao fim do magistério esse sonho de ser professora foi se apagando, pois, aquele sonho caiu na rotina.

Ao entrar no curso de LEPLE (Letras – Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras), distanciei-me logo no primeiro ano desta experiência de estar dentro de sala de aula, foi quando senti um vazio, que não entendia direito, busquei novamente aquele universo dos pequenos e voltei a estagiar no município, e dentro de alguns anos fui chamada a ser professora, passei em meu primeiro concurso, e finalmente pude colocar em prática todas as lições que tive no magistério e as experiências adquiridas em sala de aula, como estagiária no CMEI e nas escolas, esses conhecimentos me auxiliaram em sala de aula e enfim eu era a responsável por uma turma.

Mas antes de entrar neste assunto, quero contar como foi a escolha deste curso. Durante o curso de LEPLE me perguntei diversas vezes o porquê de ter o escolhido e, até hoje, não sei se tive um motivo real para ter escolhido este curso. Mas no primeiro semestre, na universidade, durante a semana de recepção quando os professores perguntavam o porquê de eu estar ali eu respondia que foi para fugir de pedagogia. Mesmo querendo fugir de pedagogia todas as minhas opções e inscrições para entrar na universidade foi essa, exceto LEPLE. Hoje penso, o porquê de querer fugir, uma pergunta que não sei ao certo a resposta, mas acredito que o

motivo de eu querer fugir de pedagogia foi essa vontade de me distanciar e fazer algo diferente, pois pensava que pedagogia seria apenas uma extensão do magistério, e era algo que no momento eu não tinha o interesse em estender, em meu íntimo queria um desafio a mais e foi por isso que decidi optar por LEPLE, para ter essa experiência com a língua estrangeira e quem sabe um dia poder atuar na rede estadual de ensino.

“Cai” no curso de LEPLE, um curso que nunca imaginava fazer, pois acreditava que era mais uma continuidade das aulas de português, disciplina que não era minha preferida, no entanto, ao me aprofundar no curso de LEPLE vi que era totalmente diferente do que eu imagina, se distanciava muito de pedagogia e do magistério, para mim era algo bem complexo, com disciplinas confusas e com certo grau de dificuldade, mas isso foi um dos motivos que me prendeu ao curso, esse desafio, essa vontade de fazer o diferente e também o fato de eu ter aprendido que não se pode desistir e de qualquer maneira eu teria que terminar esse curso que escolhi.

Com o tempo aprendi a amar este curso, por mais que nem sempre era tudo uma maravilha, pois, a desmotivação às vezes era grande e a insegurança em pensar se um dia iria conseguir terminar era tremenda, confesso que ainda é. Mas o amor que este curso despertou em mim também foi enorme, comecei a ver a literatura com outros olhos, principalmente quando pensava em meus alunos, pois a literatura infantil e seu mundo encantado sempre foi muito especial para mim.

Nos primeiros anos do curso quando pensava sobre o TCC, pensava em seguir algo na área de linguística pois é o que me parecia mais interessante, acreditava ser algo exato, era algo que me recordava da disciplina de matemática por ser algo mais sistemático e com regras, e isso me agradava. Mas quando finalmente chegou a hora de pensar de fato sobre o que eu queria escrever, optei pela literatura, em especial a literatura infantil, pois algo que sempre tive claro sobre o meu TCC é que seria algo relacionado às crianças.

No ano de 2019 assumi uma turma de 3º ano do ensino fundamental no município de Foz do Iguaçu, foi por meio desta turma que tive minha primeira proposta para o TCC, porque essa turma apresentava certa dificuldade na leitura, comecei a ficar inquieta sobre isto, pois alguns estudantes demonstravam grande desinteresse em ler até mesmo os enunciados das atividades propostas. Foi então

que, para sanar este impasse, propusemos realizar ações de mediações que instigassem no estudante o “hábito de leitura”. Conversei com minha orientadora, elaboramos práticas de mediação a partir de livros infantis com atividades lúdicas, e comecei a realizá-las com meus estudantes, nestes momentos havia o partilhamento das ideias e do entendimento sobre a leitura realizada, despertando o interesse na atividade proposta.

Contudo, por motivos diversos, houve um período de distanciamento, entre a aplicação das atividades de mediação com a turma e o início da escrita deste trabalho, e logo percebi que ficaram algumas lacunas e detalhes que não seria possível resgatar. Ao recorrer a minha orientadora, e expor essa situação, foi proposto um novo olhar para o projeto inicial sem perder a essência do que já havia sido desenvolvido no projeto. Desse modo, ocorreu uma mudança de perspectiva, na qual a proposta continuava envolvendo a importância da literatura no universo infantil, porém o objetivo agora era constatar qual o papel da literatura no âmbito escolar, buscando saber o que os docentes entendiam por leitura literária e como eram realizadas estas mediações. Para tal, optamos por realizar uma pesquisa de levantamento de dados voltado aos docentes da rede municipal de ensino, visto que, a leitura e leitura literária é um tema sensível que merece a devida atenção. E com esta reformulação, sigo dando voz ao trabalho apresentado nas páginas a seguir.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 LEITURA (LITERÁRIA)

Sabe-se que a leitura é “[...] um poderoso fator de inclusão social.” (COSSON, 2019, p. 33), que oferece ao sujeito participar ativamente nas esferas sociais. Mas, o que é o ato de ler? Para Cosson (2018),

[...] ler é um processo de extração do sentido que está no texto. Essa extração passa necessariamente por dois níveis: o nível das letras e palavras, que estão na superfície do texto, e o nível do significado, que é o conteúdo do texto. Quando consegue se realizar essa extração fez-se a leitura. (COSSON, 2018, p. 39).

A partir disto é necessário compreender que a leitura vai além do que está apenas impresso no papel, pois o ato de ler está intrinsecamente ligado a “leitura de mundo”, que é entendida como a compreensão que o sujeito tem do mundo que o cerca, correlacionando com suas experiências vivenciadas. Desta forma, “Aprender a ler é mais do que adquirir uma habilidade, e ser leitor vai além de possuir um hábito ou uma atividade regular. Aprender a ler e ser leitor são práticas sociais que medeiam e transformam as relações humanas.” (COSSON, 2018, p. 40).

Sendo assim, podemos considerar a leitura um direito básico da população e que precisa ser assegurado ao cidadão ainda quando criança. Já a leitura literária, prática abordada neste trabalho, constata-se que pode desenvolver habilidades para a constituição do sujeito e oferecer possibilidade de acesso aos objetos da cultura, já que, por meio dela, o leitor reflete sobre mundo, sobre os outros e sobre si. Fleck e Zucki (2015, 142) afirmam que “[...] o letramento literário não deveria ser privilégio de uma minoria [...]”, sendo assim,

[...] não apenas a alfabetização deve ser discutida como um direito de todo cidadão, mas também o letramento, e dentro dele: o letramento literário, por se configurar em um saber estético elaborado; ou seja, todos, indistintamente, deveriam ter a possibilidade de apropriar-se da riqueza cultural, científica e artística produzida historicamente pela humanidade, incluindo-se a Literatura. (FLECK; ZUCKI, 2015, p. 143).

Ao pensar em literatura como um direito indispensável, o sociólogo Antonio Candido (1988) afirma que, a literatura vista de forma geral são:

[...] todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. (CANDIDO, 1988, p. 174).

Dessa feita, compreende-se que a literatura é um “manifesto universal”, por isso é importante que todos, independentemente de classe social, tenham acesso as mais diversas expressões artísticas e estéticas e, como discutem diferentes autores (FLECK; ZIUCK, 2015; CANDIDO, 1988; COSSON, 2018, 2019), a escola, em países desiguais como o Brasil, continua sendo a porta de entrada da criança no universo literário.

Desta forma, é importante destacar que o incentivo à leitura e o contato com a literatura na escola é fundamental, pois favorece a formação do leitor de ficção, conforme afirma Colomer (2007, p. 105) “[...] uma criança tem o dobro de possibilidade de ser leitor se viveu essa experiência [...]” e, como destacado anteriormente, a escola permanece um espaço de acesso, seja pelas práticas mediadoras dos docentes, seja pelo contato com bibliotecários e bibliotecas.

## 2.2 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA

Ao pensar em leitura literária na escola é necessário abandonar a ideia de que leitura é apenas um instrumento para a aprendizagem do estudante, na qual o contato com a leitura se dá de maneira guiada e sistemática, preterindo a experiência, gosto, prazer ou desprazer que ela pode propiciar.

Não foi sempre, porém, que a literatura infantil e juvenil esteve presente no espaço educacional, por exemplo, na Espanha,

[...] foi durante a década de oitenta que a literatura infantil e juvenil tornou-se mais presente no âmbito escolar, ao passar-se a considerar que os livros para crianças e jovens são um elemento imprescindível para a formação leitora e literária. (COLOMER, 2003, p. 125-126).

Assim como, no Brasil, logo após a ditadura militar, o ensino de literatura infantil e juvenil ganhou mais destaque entre os estudiosos, pois o ensino estava passando por uma “crise da leitura” (MORTATTI, 2014). Sendo assim,

Iniciativas de incentivo à leitura se avolumaram a partir de 1980 [...], quando houve um aumento rápido da população urbana que deixou mais evidente o problema da baixa escolaridade, educação e baixo índice de leitura, a partir daí a leitura toma outra dimensão, não mais equiparada à alfabetização, mas a complexidade do letramento. (OLIVEIRA; BATISTA, 2018, p. 71).

Sabe-se que, não “[...] é fácil desenhar um itinerário de leitura que reúna os esforços escolares e familiares e que equilibre a motivação e aprendizagem das crianças, [...]” (COLOMER, 2007, p. 110), contudo, por meio de projetos de letramento literário que instiguem a curiosidade do estudante, do ensino fundamental I, pela literatura é possível formar leitores.

A leitura literária na escola era vista como um esforço, feita a partir da “[...] leitura guiada dos textos canônicos [...]” (COLOMER, 2007, 109), na qual o importante era decodificar o código, e em seguida proceder o entendimento conforme a orientação do professor, neste método “[...] ler requer esforço [...]” (COLOMER, 2007, 109). Contudo, Colomer (2005, 2007) reitera que a leitura literária deve ser algo instigante, deixando de ser uma leitura por dever, para que se tenha “[...] o efeito prazeroso da leitura como motivação, [...]” (COLOMER, 2007, p. 109), no qual a leitura guiada passa a ter um papel secundário, valorizando a leitura de fruição ao estudante das séries iniciais do ensino fundamental.

Para Bombini (2001), a literatura na escola tem se apresentado como uma prática de leitura, que causa um impacto estético-cultural na vida do aluno. O autor explica que a literatura no espaço escolar gera uma autonomia nos alunos, pois eles escolhem a obra que querem ler e “[...] desarrollan actividades propias de lectores autónomos [...]” (BOMBINI, 2001, p. 3), isto se a escola entender a literatura como um momento de fruição e não apenas como um instrumento para a realização de

atividades pedagógicas.

Diante do exposto, vemos como os projetos de letramento literário podem influenciar na autonomia do estudante, assim sendo, entende-se por projetos de letramento literário práticas que tem como objetivo principal:

[...] promover uma intervenção na leitura de poemas na escola, proporcionar autonomia na elaboração de sentidos das leituras na perspectiva do letramento literário significativo e iniciar a formação de uma comunidade de leitores pela socialização de experiências. (BRASIL, s/p, 2018<sup>3</sup>).

Estas intervenções não se limitam apenas à leitura de poemas, compreendem também os demais textos literários, e é por meio destas intervenções e pela leitura compartilhada que esse desejo pelo “hábito de ler” é instigado no estudante, assim como experienciar novas vivências e fantasias, inserindo-o cada vez mais neste universo literário. Bombini (2001, p. 8), em seu artigo *La literatura en la escuela*, afirma que, a “[...] existencia de un ‘placer de la lectura’, tienen su origen en la necesidad de ‘desescolarizar’ las prácticas de lectura literária, [...]”, ou seja, estas práticas literárias dentro da escola precisam ser muito bem analisadas e desenvolvidas sem um caráter obrigatório, para que não tenham assim um efeito contrário do esperado. Portanto, para que esta “desescolarização” aconteça devemos entender que:

[...] o trabalho escolar com a literatura não pode continuar a ocorrer de maneira intuitiva e espontânea, ou apenas servir de pretexto para o ensino da língua; mas que deve ser tomado como conhecimento elaborado, que contribui para a humanização e emancipação dos alunos, e que por isso precisa ser intencional e sistematizado desde o início do processo de escolarização. (FLECK; ZUCKI, 2015, p. 145).

Entende-se que é necessário que haja o momento de planejamento e organização destas práticas literárias, como afirmado pelos autores anteriormente, pois não pode ser algo improvisado, ou que, não atenda ao seu princípio básico que

---

<sup>3</sup> Documento da Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/ensino-fundamental-anos-finais/149-letramento-literario-na-escola-o-texto-poetico-no-processo-de-ensino-aprendizagem?highlight=WyJsZXRyYW11bnRvll0=>>>

é proporcionar a humanização e a autonomia dos estudantes. Destaca-se ainda que, por meio da literatura o estudante pode ampliar sua compreensão do mundo, pois ela possibilita vivenciar situações que extrapolam a realidade cotidiana, permite fazer viagens para lugares que ainda não conhece e por terras fantasiosas, como viagens pela galáxia, pode descobrir quais as aventuras a Alice vai se deparar enquanto estiver naquele País das Maravilhas, como também saber o porquê um Gato usa Botas. Cosson (2018), afirma que:

É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas. (COSSON, 2018, p. 17).

Contudo, este lugar precisa ser um espaço no qual “[...] a literatura cumpra seu papel humanizador, [...]”, para tal “[...] precisamos mudar os rumos da sua escolarização, [...]” (COSSON, 2018, p. 17). Visto que,

No ensino fundamental, predominam as interpretações de texto trazidas pelo livro didático, usualmente feitas a partir de textos incompletos, e as atividades extraclases, constituídas de resumos dos textos, fichas de leitura e debates em sala de aula, cujo objetivo maior é recontar a história lida ou dizer o poema com suas próprias palavras. (COSSON, 2018, p. 22).

Apesar destas práticas adotadas por escolas serem insatisfatórias, Cosson (2018) afirma ainda que,

Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem. (COSSON, 2018, p. 30).

Percebe-se que a leitura literária nos transmite uma visão de um mundo que ainda não conhecemos, no entanto, formar um leitor assíduo faz com que possamos enxergar este mundo, e quando isso acontece passamos a ter um melhor

entendimento do que está a nossa volta. Dito isto, ressaltamos a reflexão de Cosson (2018), na qual o escritor destaca que o objetivo da leitura literária vai além de proporcionar apenas o hábito de ler ou a leitura por prazer, mas também faz com que possamos acessar todo esse novo universo.

Visto que, a leitura literária é a ponte que leva o estudante ao mundo externo de sua vivência, pois ela vai além do simples ato de ler, é através da literatura que o contato com um mundo fantasioso pode ocorrer, e é por isto que a leitura literária precisa ser mediada pela escola e pelos livros aos estudantes de modo que os instiguem a descobrir o mundo que está ao alcance de suas mãos, um universo que está contido nas páginas de um livro, livro este que faz com que o estudante seja transportado através da imaginação para um lugar desconhecido, experienciado novas histórias e ainda compreendendo cada vez melhor o mundo que o cerca.

### 2.3 PRÁTICAS DE MEDIAÇÃO DA LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA

Como apresentado anteriormente, é necessário que o acesso a literatura seja “facilitado” às crianças e a escola é fundamental no processo. Apenas oferecer obras literárias, no entanto, não é o suficiente para despertar este desejo pela leitura, é necessário que haja a mediação. Colomer (2005) apresenta a mediação como uma maneira de intervenção, na qual afirma que “En el caso de la lectura, los adultos nos encargamos de ‘hacer las presentaciones’ entre los niños y niñas y la literatura y los libros”, relata ainda que estas mediações entre o sujeito e o objeto nem sempre ocorrem de maneira exitosa, surgindo assim dúvidas em relação ao porquê desta mediação não obter o resultado esperado.

Nesse sentido, desenvolver projetos de letramento literário na escola para despertar o prazer pela leitura no público infantil é de real importância para a educação, visto que, “[...] a leitura compartilhada é a base da formação de leitores [...]”, como afirma a professora Teresa Colomer (2007, p. 106) em sua obra. A leitura compartilhada consiste na interação entre os estudantes sobre um determinado texto e vai além de compreender apenas o livro, pois é através desta que o aluno interage

com o grupo, e tem contato com a impressão e entendimento de cada colega e do professor, contribuindo assim também para seu desenvolvimento social, e principalmente no seu desenvolvimento como leitor assíduo. “E é esse compartilhamento que faz a leitura literária ser tão significativa em uma comunidade de leitores.” (COSSON, 2018, p. 28).

Cosson (2018, p. 17) afirma ainda que o texto literário guarda em suas escrituras um brilho, mas que este brilho não fica aprisionado, pois a cada leitura ele é liberado, iluminando todos à sua volta. Acredito que, este deveria ser o papel do mediador, transmitir o brilho que a literatura pode proporcionar ao estudante, buscando instigar o interesse do mesmo em conhecer e buscar novos gêneros literários, para que o gosto pela leitura se intensifique.

Contudo, a escola não deve tentar impor ao estudante como ele deve reagir diante da literatura, ou ainda, forçá-lo a ler para sentir gosto por tal, desta maneira o objetivo da literatura de encantar o leitor se perde. Esta imposição frente a intervenção literária gera um bloqueio no leitor, que quando mediada de maneira obrigatória, torna-se o responsável pelo desinteresse do adolescente, pois quando criança não teve uma mediação eficaz e/ou uma experiência prazerosa com a literatura (COLOMER, 2005, p. 26). A partir disto, a professora afirma que se deve escutar os jovens que leem, para saber o que os motiva, ou ainda que, devemos escutá-los ainda quando criança a fim de saber quais dificuldades eles encontram ao ler e o que os incentiva a continuar lendo. Continua assim afirmando que, escutar é importante durante as ações de mediações.

Afinal, para que se possa ter uma intervenção literária “espetacular” é necessário “[...] *escuchar, compartir y ayudar en el esfuerzo de leer textos que merezcan la pena [...]*” (Colomer, 2005, p. 29), estas são algumas orientações para que se tenha uma boa intervenção, ou seja, é necessário que tenha uma espécie de diálogo e/ou reflexão entre mediador e aluno para que juntos possam descobrir novas obras que sejam prazerosas para este momento de mediação. Para executar tal ação com êxito temos ferramentas suficientes como apresentaremos no tópico de propostas de atividades.

### 3 CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA

#### 3.1 CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR

Utilizarei o Projeto Político Pedagógico (PPP), elaborado pela instituição de ensino para a caracterização da comunidade escolar, o qual tem por objetivo tomar ciência da realidade dos educandos. O espaço escolhido para realizar a pesquisa localiza-se no município de Foz do Iguaçu – PR e a instituição está inserida em “[...] um bairro residencial com construções, em sua maioria, do padrão de baixa renda [...]” (PPP, 2019, p.12). A instituição escolar atende diferentes níveis socioeconômicos e culturais, mas em sua grande maioria, a comunidade é composta por famílias de condição socioeconômica baixa.

De acordo com o PPP (2019), no ano de 2019, a instituição atendia 488 estudantes, distribuídos em turmas regulares do 1º ao 5º ano, Classe Especial, Sala de Recursos Multifuncional e Sala de Apoio à Aprendizagem, já no ano de 2020 o número de estudantes era de 376 e, neste ano de 2021 o número é de 321. Podemos notar que há uma redução considerável no número de estudantes matriculados, uma das coordenadoras acredita que este número reduziu devido a reforma que a escola está passando.

Alguns estudantes utilizam o transporte privado (escolar) ou veículo particular para se deslocarem até a instituição. Contudo, a grande maioria reside próximo à escola fazendo o trajeto caminhando, destes que vão à escola caminhando, estão acompanhados por um responsável quando se trata dos estudantes menores (1<sup>os</sup> e 2<sup>os</sup> anos), quanto aos maiores (3<sup>os</sup>, 4<sup>os</sup>, 5<sup>os</sup> e Classes Especiais) fazem o trajeto sozinhos.

#### 3.2 APRESENTAÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR

A instituição, em que ocorreu a pesquisa, oferece o Ensino Fundamental I (do 1º ao 5º ano), Classe Especial, Sala de Recursos Multifuncional e

Sala de Apoio à Aprendizagem, estes dois últimos ocorrendo no contraturno. O horário normal de atendimento da instituição, antes da pandemia, era das 07:30 às 11:30 e das 13:30 às 17:30, contudo, devido à situação de pandemia da Covid-19, as escolas permaneceram fechadas no ano letivo de 2020 e as aulas aconteceram de modo remoto, assim sendo, o horário de atendimento atualmente é feito por escalas, conforme orientado pela Secretária da Educação Municipal (SMED).

Neste ano, a instituição atende aproximadamente 321 estudantes, com faixa etária a partir dos 5 aos 10 anos de idade, contudo há caso de distorção de idade-série<sup>4</sup>, que se dá muitas vezes por conta de retenções. A taxa de distorção alcança neste ano de 2021, “[...] aproximadamente 7% dos estudantes, excetuando-se desta estatística os alunos da Educação Especial (Classes Especiais e Sala de Recursos Multifuncional).” (Plano de Contingência, 2021, p. 13).

As salas de aula da instituição são amplas e bem arejadas, possuem aparelhos de ar condicionado, televisores, disponibilizadas pelo Município, e duas lousas, uma branca e uma verde. Todas as turmas contam com novas carteiras que possuem o tamanho adequado para cada seriação, estas carteiras foram disponibilizadas pela prefeitura, atendendo as necessidades básicas dos estudantes.

O espaço físico da instituição conta com dez salas de aula, um laboratório de informática, uma sala de educação física (já que a escola não conta com uma quadra para desenvolver as atividades recreativas), uma biblioteca (que divide espaço com a sala dos professores e a sala de planejamento), uma sala de Apoio à Aprendizagem (adaptada), “[...] dependências administrativas (salas de Direção, Secretaria e Coordenação), quatro sanitários, sendo dois masculinos e dois femininos, dois banheiros adaptados para pessoas com deficiência (um masculino e um feminino) e dois banheiros para professores e funcionários, uma cozinha pequena e uma despensa para alimentos, um depósito para os produtos de limpeza e uma área de serviços pequena e adaptada.” (PPP, 2019, p. 17-18).

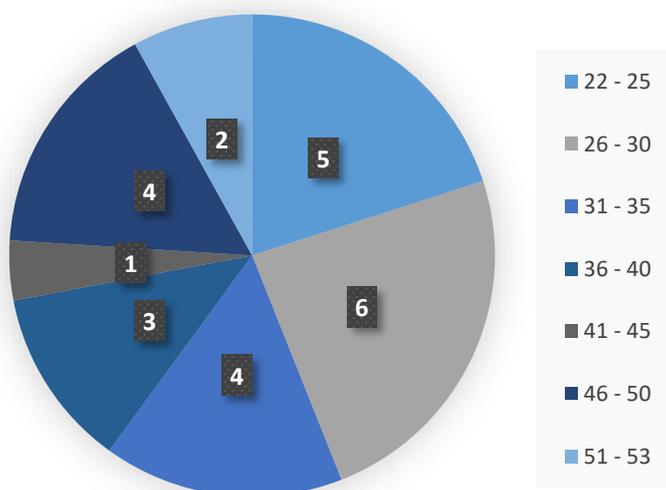
A equipe pedagógica conta com 03 pedagogas, já a equipe administrativa conta com uma secretária e uma diretora. O corpo docente é formado por 25 profissionais, sendo 03 do gênero masculino e 22 do gênero feminino. A idade

---

<sup>4</sup> A distorção idade-série é a proporção de alunos com mais de 2 anos de atraso escolar.

entre esse grupo varia de 22 anos a 53 anos, conforme vemos no gráfico abaixo:

Gráfico 1: Idade dos docentes



Fonte: Projeto Político Pedagógico, 2019.

Destes profissionais docentes, em relação a escolaridade, 13 possuem pós-graduação, 08 possuem graduação e 04 possuem o curso de magistério, contudo este último grupo está cursando a graduação nas áreas de pedagogia e letras.

### 3.3 MÉTODO

O presente trabalho parte da hipótese de que atividades e projetos de letramento literário podem contribuir para aproximar os alunos da leitura literária e da leitura em geral. Pensando nesta hipótese, apresentamos uma pesquisa descritiva (GIL, 2002), a fim de analisar como a literatura está presente no âmbito escolar. Visto que, a pesquisa descritiva tem como objetivo

[...] primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. São

inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática. (GIL, 2002, p. 42).

Para esta pesquisa descritiva adotaremos o método quanti-qualitativo, ou também denominado método misto (GIL, 2002), o qual consiste em uma mescla de dois métodos, o método quantitativo e o método qualitativo, afinal isso significa que:

Nas pesquisas quantitativas, as categorias são freqüentemente (sic) estabelecidas a priori, o que simplifica sobremaneira o trabalho analítico. Já nas pesquisas qualitativas, o conjunto inicial de categorias em geral é reexaminado e modificado sucessivamente, com vista em obter ideais mais abrangentes e significativos. Por outro lado, nessas pesquisas os dados costumam ser organizados em tabelas, enquanto, nas pesquisas qualitativas, necessita-se valer de textos narrativos, matrizes, esquemas etc. (GIL, 2002, p. 134).

Esta abordagem foi escolhida pois, foi realizada uma pesquisa com questões que tratam dos dois métodos, algumas questões foram analisadas de forma quantitativa, enquanto outras foram analisadas de maneira qualitativa. Sendo assim, foi escolhido o método misto para lidar com as informação e resultados aqui obtidos.

Inicialmente foi revisada a literatura existente em relação à leitura e sua função social, à leitura literária no âmbito escolar e às práticas de mediação literária. Pesquisas referentes à importância da literatura infantil para a formação do leitor literário também foram abordadas neste presente trabalho.

Além disso, em busca de resultados, utilizou-se como instrumento para coleta de dados, questionários estruturados (Google Forms) realizados com professores da rede pública de ensino do ensino fundamental I, com o intuito de averiguar quais as práticas de mediações adotadas em sala de aula e qual o papel que a literatura tem neste espaço. Para realizar-se esta verificação listarei algumas das perguntas presentes no questionário:

- O que você compreende por leitura literária?

- Você considera importante a literatura na escola? Por quê?

Para estas questões faremos a análise qualitativa, visto que é necessário observar e interpretar as respostas dos entrevistados individualmente. Já nas questões abaixo, será realizado uma análise quantitativa, já que busca quantificar e observar os dados gerados como um todo.

- Em qual instituição graduou-se?
- Qual sua área de formação (descreva seus cursos de graduação e pós-graduação)?
- Qual é a turma que atende este ano?
- Com qual frequência você utiliza livros de literatura em aula?
- Quais práticas de leitura literária você utiliza em sala de aula?
- Em que momento a leitura literária é realizada em suas aulas?
- Você costuma ter a "Hora da Leitura" em suas aulas?

Os dados gerados serão analisados e divulgados neste trabalho de conclusão de curso.

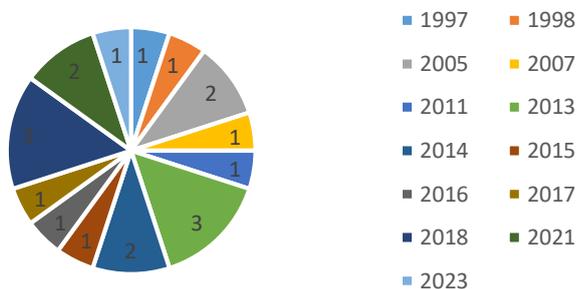
## 4 RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo nos debruçamos na análise dos dados coletados por meio do instrumento de pesquisa, questionário estruturado. Os dados obtidos foram organizados em gráficos para facilitar a visualização e compreensão dos resultados na seguinte ordem, primeiramente a apresentação dos questionamentos de caráter quantitativo e, posteriormente, qualitativo.

Devido à situação de pandemia, o questionário foi organizado por meio de formulário do Google e disponibilizado no grupo de WhatsApp da escola em foco. Como esse grupo não é exclusivo para docentes, obtivemos respostas da secretária e das coordenadoras pedagógicas, estas últimas já atuaram como professoras e por isso utilizamos os dados referentes às respostas delas. Ao menos um docente de cada turma da instituição respondeu ao questionário: (1) de 1º ano, (2) de 2º ano, (2) de 3º ano, (3) de 4º ano, (1) de 5º ano, (1) de Classe Especial, (1) de Sala de Recurso Multifuncional, (1) de Sala de Apoio à Aprendizagem, (4) de aulas específicas e (1) de educação física, apesar desta última professora atuar nas turmas de educação física nesta instituição em foco, suas respostas foram de acordo com sua atuação frente a uma turma de 2º ano em outra instituição, por isto sua resposta foi utilizada nesta pesquisa. Apenas 08 professores da instituição não participaram da pesquisa.

Inicialmente, indagamos acerca do ano de conclusão da graduação dos pesquisados. Conforme exposto no gráfico 2. Consideramos relevante esse dado no momento da análise para melhor compreensão de como a literatura é vista por estes profissionais, de acordo com seu tempo de formação.

Gráfico 2: Em qual ano você concluiu a graduação?

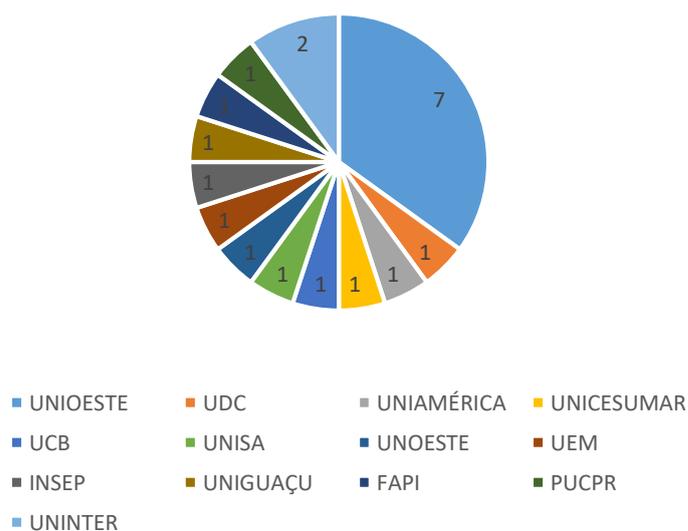


Fonte: a autora, 2021.

É possível verificar que 75% entrevistados concluíram a graduação a partir de 2011, duas docentes têm previsão para formar-se em 2021 e uma docente em 2023.

No gráfico 3, apresentamos os dados a respeito da instituição que realizaram o curso de graduação, conforme exposto a seguir:

Gráfico 3: Em qual instituição você concluiu a graduação?

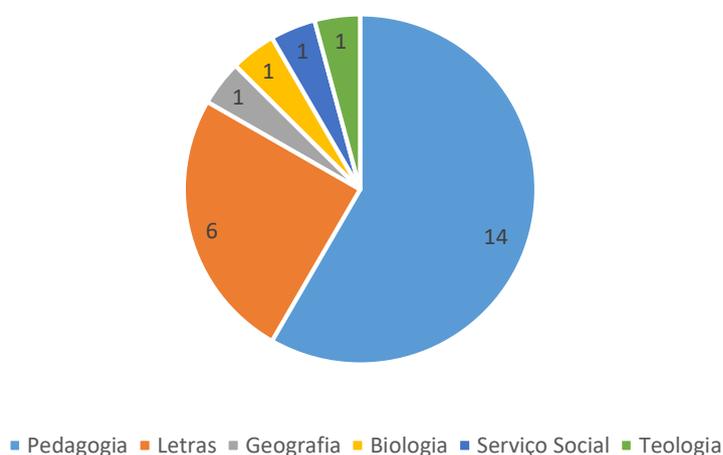


Fonte: a autora, 2021.

Nota-se um número expressivo de docentes formados na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), 35%. Entretanto, a maior parcela, 60% dos entrevistados graduaram-se em instituição de ensino superior privado.

No gráfico 4, apresentamos os dados que competem a área de formação destes profissionais, questiona-se qual o curso de graduação que realizaram. Cabe ressaltar que 05 possuem mais de uma habilitação.

Gráfico 4: Qual seu curso de formação?



Fonte: a autora, 2021.

Verifica-se que 58% realizaram a licenciatura em Pedagogia e 25% em Letras. Considera-se um aspecto positivo, tendo em vista que esses dois cursos de graduação contemplam a literatura infantil nos currículos, supostamente contribuindo para a valorização da leitura literária no ensino.

Vale ressaltar que todos os entrevistados possuem ou cursam uma graduação, considera-se que isso pode estar atrelado ao incentivo de ordem econômica para conclusão do Curso Superior assegurado pelo Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério<sup>5</sup> de Foz do Iguaçu, que prevê

<sup>5</sup> Este texto dispõe sobre reestruturação do Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Rede Pública Municipal de Ensino do Município de Foz do Iguaçu. Lei nº 4362, de 17 de agosto de 2015.

um aumento salarial ao professor de acordo com o grau de sua formação profissional.

Ainda referente ao questionamento do gráfico 4, verificamos que muitos professores optaram em dar continuidade em seus estudos. 25% dos professores realizaram uma segunda graduação; 55% realizaram especialização, na maioria dos casos em Alfabetização e Educação Especial. A partir desse dado é possível inferir que esses profissionais compreendem a importância da formação continuada para melhoria da prática pedagógica.

Após o início da pesquisa, sentimos necessidade de acrescentar mais uma questão, lembrando que, como a pesquisa já havia sido iniciada, não obtivemos as respostas dos 10 primeiros entrevistados que já haviam respondido, anteriormente, a essa ampliação. A pergunta que acrescentamos tem caráter qualitativo e por meio desta queríamos saber o que os entrevistados entendiam por leitura literária. Iniciamos com a afirmação de um dos docentes de que, é “a leitura que proporciona ao leitor conhecimentos e reflexões acerca do mundo e das emoções e sentimentos mais íntimos”, isto se deve porque a literatura aproxima o leitor do universo literário, aflorando seu desejo pela leitura, como afirma outro docente “Leitura literária é o meio de compreender o mundo através das palavras de forma que a leitura seja prazerosa”. Ambas afirmações fazem relação com a “leitura de mundo” que o estudante constrói a partir da leitura literária, vivenciando novas experiências e aventuras.

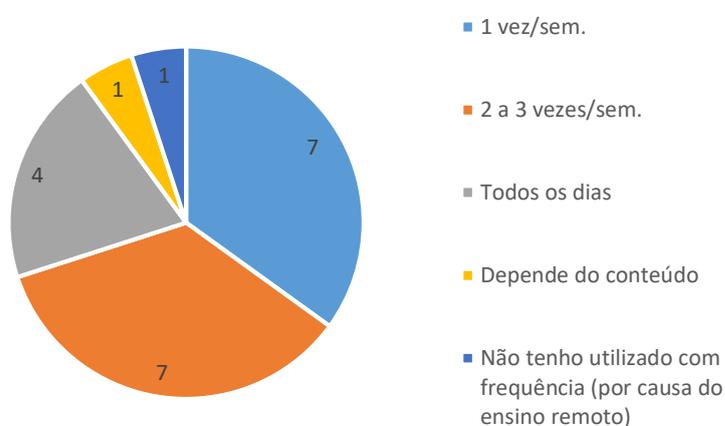
Obtivemos ainda a resposta de que leitura literária “seria o ato de leitura de uma obra literária, podendo ser prosa, poema, contos...”, essa afirmação está em concordância com o conceito de Candido (1988) que define literatura como “[...] todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático [...]” (CANDIDO, 1988, p. 174), e também reflete a perspectiva de gêneros textuais adotada pelas orientações e formações oferecidas pelo município. Outro professor respondeu que leitura literária é a “leitura e análise de obras consagradas”, contudo, Chambers (1997, p.1) questiona quem determinaria qual obra é “maravilhosa” (consagrada).

Temos ainda a afirmativa de que leitura literária “é a leitura dinâmica, onde há trocas e estabelecimento de sentidos, visão de mundo e apropriação de saber”, a partir desta afirmação nos valem do conceito de leitura compartilhada, leitura que proporciona ao estudante este momento de troca de

experiências com os colegas. Talvez não seja tão claro para os docentes essa concepção de literatura e de leitura literária, que é uma especificidade diferente da leitura, como mencionado no primeiro capítulo.

Compreendendo a importância da literatura no ambiente escolar, indagamos aos profissionais com qual frequência eram utilizados livros de literatura em aula.

Gráfico 5: Com qual frequência você utiliza livros de literatura em aula?



Fonte: a autora, 2021.

Verifica-se que a maioria dos professores utiliza livros de literatura semanalmente nas suas aulas, consideramos um aspecto muito positivo para criar o hábito de leitura e a importância de ler. Ainda em caráter complementar, consideramos importante contabilizar um dado secundário, tendo em vista que as respostas não foram anônimas, notamos que turmas de 3º ano utilizam livros de literatura uma vez por semana; já do 2º ano de 1 a 2 vezes, enquanto que as turmas de 1º, 4º e 5º ano utilizam entre 2 a 3 vezes por semana, quanto às turmas de classe especial o livro de literatura é utilizado todos os dias que a professora regente <sup>6</sup> está em sala. Vale lembrar, que os professores regentes <sup>7</sup>, conforme obtido nos resultados, não

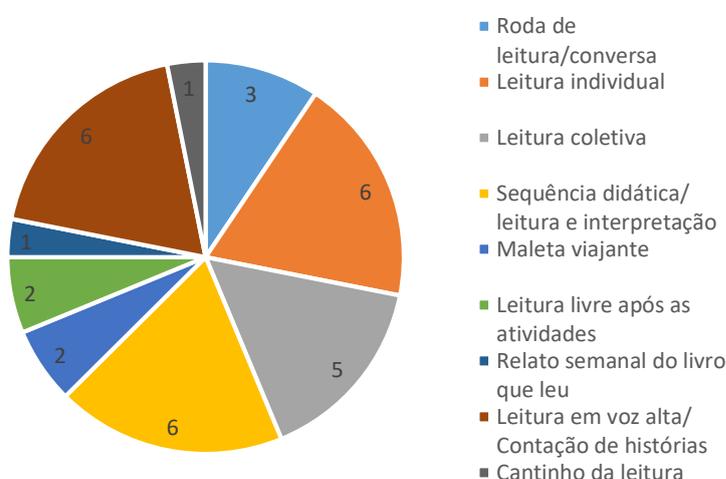
<sup>6</sup> É o professor do ensino fundamental I que acompanha a turma na maioria dos dias, lecionando as disciplinas de Ciências, Língua Portuguesa e Matemática.

<sup>7</sup> É o professor do ensino fundamental I que acompanha a turma um dia por semana, lecionando as disciplinas de Arte, Geografia e História.

apresentaram um padrão na utilização de livros de literatura em sala de aula.

Contudo, é necessário averiguar como este livro é utilizado durante a aula, pois a quantidade, entendemos, não é determinante. Compreende-se que é necessário que haja uma frequência com qualidade e uma sondagem de como a literatura é proposta ao estudante. Dessa feita, questiona-se quais as práticas desenvolvidas no espaço escolar, conforme gráfico 6:

Gráfico 6: Quais práticas de leitura literária você utiliza em sala de aula?



Fonte: a autora, 2021.

Diante dos dados do gráfico acima, verificam-se práticas diversas aplicadas pelos professores, entretanto considera-se que não há unanimidade de práticas positivas. A partir da literatura revisada no primeiro capítulo deste trabalho, para uma prática ser de fato efetiva é necessário que haja um momento para o “retorno da leitura”, a exemplo daquelas que envolvem rodas de leitura e relato semanal do livro lido pela criança, em ambas as práticas há um momento de reflexão e diálogo acerca da obra lida. Essa análise está alicerçada no exposto por Cosson (2019, p. 43) “Ler é perguntar. A leitura é um diálogo que começa com uma pergunta e uma resposta que gera outra pergunta e outra resposta, [...]”. Como base nessa afirmativa, após a leitura ou contação de história, que é entendida por Chambers (2007) como:

[...] una relación de un narrador *hablándole* al oyente. Es como una conversación; se siente personal, como si quien narra le diera al oyente algo de sí mismo. [...] tiende a lo emocionalmente dramático; [...] tiende al placer de la diversión; [...] contar cuentos é culturalmente afirmativo; [...]. (CHAMBERS, 2007, p. 84-85)

É preciso que nesta prática haja o momento de conversar, um espaço para o estudante poder de fato explorar o livro escolhido e também compartilhar esta leitura com seus colegas.

Esse conceito se afina ao exposto por Colomer (2003), nas palavras da autora “O texto e o leitor interagem a partir de uma construção do mundo e de algumas convenções compartilhadas.” (COLOMER, 2003, p. 96). Práticas como a “maleta viajante” apresenta uma proposta atraente, na qual o estudante leva o livro para casa dentro de uma maleta toda decorada e atrativa para despertar o interesse no estudante em ler o livro, no entanto para ser considerada positiva é necessário o momento de retorno, de compartilhamento da história como as práticas anteriores proporcionam.

Já em relação às práticas descritas como, “leitura individual”, “cantinho da leitura” e “leitura livre”, estas não compreendem um compartilhamento de ideias, conversas e/ou reflexões sobre a obra lida, tendo o estudante que passar por este processo de leitura e apreciação do livro de maneira individual.

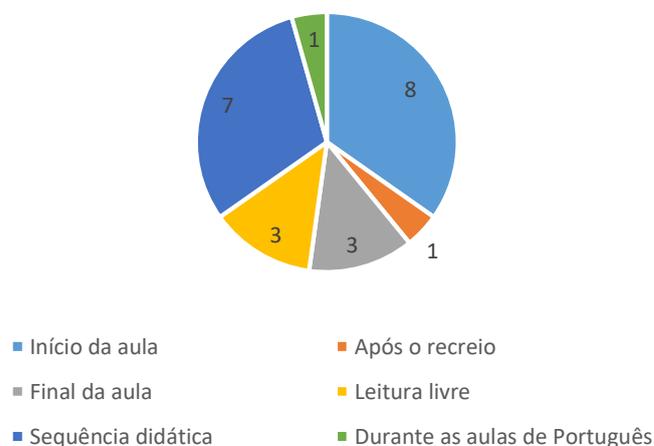
Quanto à prática da sequência didática<sup>8</sup> relaciona-se a leituras propostas com o intuito de introduzir e/ou realizar uma atividade pedagógica, ou seja, o texto proposto está ligado ao conteúdo curricular, todavia utilizar a literatura para cumprir um conteúdo estipulado pelo planejamento escolar não alcança o objetivo que a mediação literária busca atingir, que é fazer com que o estudante tome gosto pela leitura, vendo a leitura como um meio de vivenciar novas aventuras e experiências, e não apenas como um meio para realizar as atividades pedagógicas.

No entanto, em qual momento estas práticas acontecem? Os dados obtidos, por meio deste questionamento, estão apresentados a seguir no gráfico 7 com as preferências dos docentes para desenvolver as práticas propostas:

---

<sup>8</sup> É uma série de atividades sobre determinado conteúdo organizadas de maneira a atingir os objetivos de aprendizagem propostos, como o ensino da leitura e produção em um determinado gênero textual.

Gráfico 7: Em que momento a leitura literária é realizada em suas aulas?

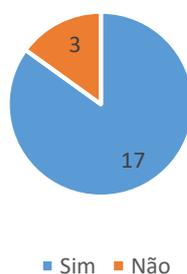


Fonte: a autora, 2021.

Como podemos observar estes horários/tempos buscam determinar a questão da qualidade da mediação, a maior parte dos docentes usam em dois esquemas: início da aula (8) ou em sequência didática (7). Não podemos afirmar que este ou aquele é o momento mais proveitoso para desenvolver a prática de leitura, contudo compreende-se que manter uma frequência de práticas significativas, que compreendem a socialização da leitura, é fundamental para tornar-se um leitor assíduo/frequente e priorizar momentos em que os estudantes estejam interessados e atentos para estas experiências. Possivelmente é por isso que o início da aula foi o mais indicado pelos professores, pois é o momento em que há maior disposição por parte dos estudantes. Outro dado que nos chama atenção de forma qualitativa, é um dos professores ter respondido que utiliza a literatura no momento em que os alunos estão mais agitados, após o recreio, como forma de trazê-los para a sala.

Grande parcela dos docentes afirma ter a “Hora da Leitura” em suas aulas, este momento consiste em disponibilizar livros infantis aos estudantes, por um tempo determinado para que realize a leitura individual.

Gráfico 8: Você costuma ter a “Hora da Leitura” em suas aulas?



Fonte: a autora, 2021.

Podemos notar que a maioria dos professores estão sensibilizados para a importância da “Hora da Leitura” em sala de aula e somente três destes entrevistados afirmaram não ter tempo disponível em suas aulas, dentre eles estão: uma professora de educação física e duas docentes de 3º ano, uma que começou a dar aula neste ano e relatou a falta de experiência e a outra que justificou a ausência dessa prática em decorrência do ensino remoto. Vale destacar que, estamos vivenciando um momento extraordinário de pandemia, no entanto, esta pesquisa não trata especificamente da pandemia e como esta alterou as práticas de leitura, sendo assim, vamos entender as respostas sempre como uma prática usual.

Em caráter complementar à questão anterior, continuamos indagando acerca da frequência que ela ocorre. Com base nos dados coletados consideramos que esta prática acontece com uma frequência satisfatória, conforme apresentamos no gráfico 9:

Gráfico 9: Com qual frequência há a “Hora da Leitura” em suas aulas?



Fonte: a autora, 2021.

Diante do gráfico anterior, verifica-se que a maioria dos docentes proporcionam a “Hora da Leitura” todos os dias que estão em sala, contudo, como mencionado anteriormente, a leitura para ser efetiva necessita do momento de troca, neste caso a quantidade (de vezes) não supera a qualidade deste momento literário. Recorremos novamente a Colomer (2007), para reiterar que a leitura compartilhada é fundamental para a formação do gosto pela literatura, durante o momento que o estudante pode falar sobre a história lida e ouvir o colega ou o professor, o incentivo pela leitura intensifica-se, já que os eventos em grupo fluem melhor do que no individual.

Outro fator importante para a construção destes momentos literários é a mediação que no âmbito escolar é desempenhado pelo professor, sendo o agente importante no desenvolvimento e gosto do aluno pela literatura, na medida em que este tem a função de mediar o contato do estudante com o livro, auxiliando o estudante na reflexão e compreensão do texto literário.

Pela compreensão prévia da relevância da ação mediadora do professor e também da importância do livro literário para o desenvolvimento do gosto pela leitura da criança, questionamos os entrevistados se estes consideram a literatura importante na escola, os dados do gráfico 10 revelam a unanimidade de respostas afirmativas, conforme a seguir:

Gráfico 10: Você considera importante a literatura na escola?



Fonte: a autora, 2021.

Dentre os entrevistados, alguns professores afirmaram que a leitura é importante porque desenvolve a escrita. Diante desse dado seguimos a reflexão por

duas vertentes: a primeira tem relação à escrita direcionada à ortografia, na qual consiste na aquisição de uma escrita “mais correta” de acordo com as normas da Língua Portuguesa à medida em que lê. Mencionaram ainda que sua importância se deve também ao aprimoramento e ao amplo vocabulário que a literatura proporciona ao estudante; já a segunda em relação a escrita criativa, ou seja, quanto mais o aluno lê mais aguçada é sua criatividade para escrever.

Outros professores destacaram em suas respostas que a importância da literatura na escola está relacionada ao conhecimento de mundo e as vivências que ela pode proporcionar ao estudante, a exemplo da afirmação de uma das docentes entrevistadas “a literatura nos faz sonhar e conhecer diferentes espaços e contextos que em outras situações não conheceríamos”. Outra destacou que a importância da literatura no âmbito escolar está conectada ao estímulo do prazer pela leitura, já que por meio da literatura o estudante pode adquirir o hábito de ler e buscar novas histórias. Temos ainda os docentes que consideram a literatura importante, por aspectos escolares/acadêmicos como a melhora da fluência da leitura e a interpretação textual.

A partir da perspectiva dos docentes do ensino fundamental I, refletimos sobre o papel que a literatura desempenha e como ela está presente no âmbito escolar. Tendo por base da análise realizada durante a pesquisa é possível afirmar que o trabalho com a literatura em sala de aula é de suma importância para o desenvolvimento do hábito leitor no estudante, respaldada nas afirmações constantes dos sujeitos da pesquisa de que a leitura “estimula o gosto pela literatura”, contudo, pretendemos enfatizar a necessidade do compartilhamento nas experiências de leitura e, por isso, na sequência serão apresentadas duas propostas de trabalho com livros de literatura infantil.

## 5 PRÁTICAS DE MEDIAÇÃO LITERÁRIA

Neste capítulo iremos apresentar duas propostas de práticas de mediação literária que tem como objetivo proporcionar um momento/espço para compartilhamento de ideias, fazendo o leitor em formação refletir a partir de conversas literárias aliadas a experiências imaginativas, simbolizadoras e coletivas, que visam à sensibilização como procedimento de mediação, já que, “[...] a leitura compartilhada é a base da formação de leitores.” (COLOMER, 2007, p. 106). Entendo que a oportunidade de construir sentidos juntos favorece a formação humanizada e sensível aos outros e são condições necessárias ao leitor literário. Enfatizo ainda que, “Compartilhar as obras com outras pessoas é importante porque torna possível beneficiar-se da competência dos outros para construir o sentido e obter o prazer de entender mais e melhor os livros.” (COLOMER, 2007, p. 143).

Para ambas as práticas a serem apresentadas será realizada a leitura das obras em grupos de 20 alunos, na sequência a proposta é que o mediador ofereça caminhos para a sensibilização e simbolização compartilhada entre os envolvidos. As experiências propostas visam às crianças da faixa etária dos 8 anos de idade, cada mediação conta com um tempo estimado de uma aula, ou seja, 50 minutos, contados a partir do momento de organização dos estudantes, lembrando que a preparação do ambiente não está contabilizado neste tempo proposto.

Como destacado anteriormente, selecionar livros infantis e juvenis é uma tarefa árdua (COLOMER, 2003, p. 178), mas bastante fundamental, já que será ela uma potência mediatizadora no processo, sendo assim, é necessário que durante esta seleção, leve-se em consideração que, “[...] os livros utilizados na escola não deviam ser avaliados apenas a partir de seus méritos literários, mas também pela oportunidade que ofereciam para discutir, comparar e favorecer a introspecção e a comunicação.” (COLOMER, 2003, p. 129).

Acompanhando as orientações da pesquisadora espanhola, é válido pensar que os textos literários selecionados devem possibilitar o desenvolvimento de estratégias leitoras com vistas a formar leitores autônomos, críticos e sensíveis. Para tanto, é fundamental que a obra proponha uma questão polêmica para que possa ser debatida/refletida pelos participantes, que haja um trabalho cuidadoso com a

linguagem de forma a oferecer múltiplos caminhos para a interpretação, que mantenha espaços vazios que possam ser preenchidos pelos leitores. Assim sendo, compreendemos que as duas obras selecionadas podem ser utilizadas para a vivência de mediação que exigirá a intervenção coletiva na construção dos sentidos.

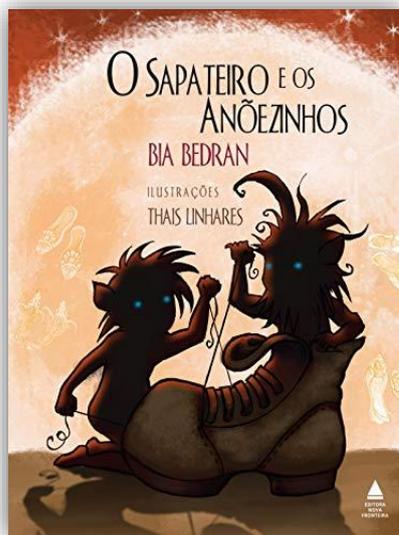
Os livros a serem compartilhados devem ser aqueles que ofereçam alguma dificuldade ao leitor para que valha a pena investir neles o escasso tempo escolar. Se não há um significado que requeira um esforço de construção, não se pode negociar o sentido; se a estrutura é sempre convencional, não se aprende a estar atento para antecipar ou notar as elipses; ou se não há ambiguidades interessantes, não há porque buscar indícios, reler passagens e discutir as possíveis interpretações. (COLOMER, 2007, p. 149).

Portanto, a leitura não deve ser facilitada aos estudantes, mas sim provocativa, que os façam conversar, buscando e compartilhando distintas interpretações que o texto pode proporcionar. Os livros que cumprem estes objetivos são aqueles, nos quais há várias possibilidades de interpretação, aqueles em que o leitor pode construir sua própria leitura como co-autor do texto lido.

## 5.1 PROPOSTA 1: PÉS NA MASSA

Para a primeira proposta de mediação, foi selecionado o livro infantil *O Sapateiro e os Anõezinhos* (2013), da autora Bia Bedran, ilustrações de Thais Linhares, editora *Jardim dos Livros*.

Figura 1: Capa do livro: *O Sapateiro e os Anõezinhos* (2013)



A obra selecionada é uma versão adaptada, a partir de um conto dos irmãos Grimm, e que já ganhou diversas adaptações no decorrer dos anos, pois

[...] foi sendo contada e recontada por muita gente e por muitos anos até chegar hoje até você. Isto é o que se chama tradição oral: a capacidade de um conto atravessar séculos e ganhar vida nova nas vozes dos contadores de histórias espalhados pelo mundo. (BEDRAN, 2013, p. 31).

Esta afirmação encontra-se em um paratexto<sup>9</sup> da obra e, a partir dela pode-se perceber a importância da tradição oral para a literatura, pois muitas dessas histórias que fazem parte de nossa cultura chegaram aos dias de hoje e, foram recontadas e reescritas por contadores de histórias por meio da oralidade ao longo das décadas. Assegurando assim, a continuação e proteção dos manifestos orais e, é por isso que contar uma história para as crianças é tão importante para este contato do presente com o passado, uma vez que, “Na literatura Infantil brasileira, o reconto tem sido o instrumento que muitos autores vêm usando para preservar a nossa memória cultural.” (TIETZMANN, 2012 apud SILVA, 2020, p. 50). Pereira (2013), afirma ainda que:

<sup>9</sup> Componentes textuais e iconográficos que não fazem parte diretamente da narração, como: formato do livro, título, capa, contracapa, página de rosto, dedicatória, apresentação do autor e da obra, ficha catalográfica, etc. (POSLANIEC & HOUYEL, 2000 apud SILVA; SOUZA, 2015).

Recontar é contar novamente como indica o prefixo reduplicativo. É um processo amplo e remoto, porém muito utilizado hoje nos meios educacionais, principalmente nas séries iniciais e ensino fundamental como atividade ulterior à leitura de narrativas. Ao recontar, reconstruímos situações, respeitamos o essencial, incluindo ou excluindo detalhes que contribuam para enriquecer a apresentação do texto. (PEREIRA, 2013, p. 11).

Segundo Pereira, o reconto é um exercício comum nas salas de aula, normalmente utilizados no pós-leitura como forma de “sistematizar” a história, porém, há muitas obras literárias para a infância que praticam o reconto das histórias da tradição oral, como é o caso do livro indicado neste trabalho. Ele reconta a versão original do conto dos irmãos Grimm que foi escrita no início do século XIX, por volta dos anos 1830, na Alemanha. Quase 200 anos depois este conto continua vivo e agora ganha uma nova versão, da contadora de histórias Bia Bedran, versão esta que traz canções em sua narrativa, como:

- Costura, fura, martela

Põe a fivela do lado de cá,

Capricha no acabamento,

Sapato mais belo no mundo não há. (BEDRAN, 2013, p. 21).

Um dos motivos de eu ter selecionado esta obra foi pelas canções, pois acredito que este é um ponto interessante para a mediação literária, visto que, busca envolver o estudante na história narrada, assim como instigar o interesse deles pela literatura. A mediadora Silva (2020) afirma que:

As músicas intercaladas durante a contação de histórias são utilizadas como apoio, ou ainda, como complemento para a história contada, pois contribuem para envolver o leitor, reforçando os sentimentos ou até mesmo ações e colaboram para criar a ambientação pretendida. (SILVA, 2020, p. 63).

Assim sendo, o sentimento que as canções podem despertar no leitor durante a prática de mediação é importante para o desenvolvimento do prazer literário, assim como para a aproximação do leitor com a leitura, podendo embalá-los pela sonoridade para um mundo de ficção e fantasia onde a história acontece.

Este texto, *O Sapateiro e os Anõezinhos* (2013), narra a história de um sapateiro muito pobre que vivia com sua mulher, e só o que lhe restava era um pedaço de couro simples, o sapateiro modelou e cortou o pedaço de couro deixando para terminar o sapato no dia seguinte. Quando acordou o sapato estava pronto em sua bancada, eram lindos sapatos. Ele pôde vender e comprar novos pedaços de couro para novos sapatos, então o sapateiro modelou e cortou o couro, deixando para costurar no outro dia. Novamente, como mágica, dois belos pares de sapatos estavam prontos em sua bancada de trabalho, o sapateiro repetiu o processo por dias até que certo dia decidiu descobrir quem era que estava fazendo os sapatos.

O casal ficou escondido esperando por toda a noite, no entanto, somente quando o relógio deu meia-noite que dois anõezinhos apareceram e, começaram a trabalhar e cantar. E da mesma forma como em um instante apareceram, assim também se foram, ao término da confecção dos sapatos. Como um gesto de gratidão, por toda a ajuda que os anõezinhos deram a eles, o casal confeccionou roupas e um par de sapatos para cada um dos pequenos amigos, logo os presentes estavam prontos, deixaram na bancada e esperaram dar meia-noite. Quando os anõezinhos chegaram viram os presentes e ficaram contentes, assim, os pequeninos foram embora entendendo que o sapateiro não precisava mais da ajuda deles.

Como podemos ver na contracapa, um paratexto, esta “[...] é uma história de sonho e realidade, compaixão e esperança, amizade e gratidão, [...]”, tornando-se uma ótima escolha para um momento de leitura compartilhada. Já que, estes valores são princípios fundamentais para incentivar a criança a criar e manter uma boa convivência em sala de aula com os colegas. Sendo que, uma leitura pode influenciar nas escolhas e atitudes de uma criança, pois a maioria das histórias vem com algum questionamento que pode levar o leitor (ou grupo de leitores) a colocar-se no lugar do outro e a refletir sobre suas ações no mundo, assim como *O Menino que Gritava Olha o Lobo* (2009)<sup>10</sup> aprendeu que mentir destrói a confiança entre as pessoas e, portanto, pode-se afirmar que, uma leitura pode oferecer possibilidades de reflexão e, se são realizadas em grupos os sentidos coletivos são negociados a partir de saberes prévios e vivência diversas entre seus integrantes.

---

<sup>10</sup> Do autor Tony Ross, editora Companhia das Letrinhas.

Escolha feita, propomos que o momento anterior ao início da mediação é destinado para a preparação do ambiente e, para esta mediação, a indicação é deixar a luz da sala baixa, a fim de criar um espaço calmo e acolhedor, dispor as carteiras formando um semicírculo de maneira que todos possam ver uns aos outros.

Como a narrativa apresenta algumas canções, nestas partes é indicado que o mediador busque a melodia das canções na contação de história que a autora Bia Bedran apresenta, esta está disponível na plataforma do YouTube<sup>11</sup>. Sugere-se que o mediador cante duas vezes. Também é possível que o professor faça as melodias para os versos da obra, exercitando toda a sua criatividade e sensibilidade.

Para esta prática orientamos também que seja realizada uma contação, utilizando-se da técnica *interferência com o ouvinte*, a qual “Envolve a participação ativa da plateia por meio de gestos, palavras, onomatopeias, porém é diferente das interrupções durante a contação, pois surge em decorrência do enredo, complementando-o.” (MODESTO-SILVA et al., 2020, p. 77), para esta prática os estudantes durante a narrativa ajudam a representar o som das badaladas do relógio, por exemplo, interagindo com o texto e buscando aproximar-se da leitura.

Ao fim da contação da história, sugerimos conversar com os alunos sobre a obra, sobre os personagens, indagar do que eles mais gostaram durante a leitura do livro, enfim, levantar questões que apresentem os sentimentos deles em relação à obra.

Como se sabe, na leitura individual ou compartilhada, o leitor utiliza seu conhecimento prévio para compreender o texto lido, assim também acontece com o ouvinte em uma sessão de contação, na qual o repertório, conformado por suas memórias e experiências literárias, é determinante para a compreensão e desfrute da narrativa ouvida. (MODESTO-SILVA et al., 2020, p. 81).

Assim sendo, este momento de compartilhamento de ideias tem como objetivo fazer com que os estudantes criem uma rede de diálogo, discutindo sobre o

---

<sup>11</sup> Bia Bedran – O Sapateiro E Os Anõezinhos, 2018, 6'20". Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=YtWPIEOlhEo>>

texto e tendo uma nova interpretação deste, através do olhar do colega e das negociações de sentido geradas no espaço coletivo, isso pode favorecer distintas maneiras de enxergar o texto apresentado.

Em seguida, levantar questionamentos e/ou refletir sobre o valor da amizade, conversar com eles sobre como é bom ter amigos para nos ajudar em momentos difíceis, assim como o sapateiro teve a ajuda dos anõezinhos e como ele, o sapateiro, pôde também ser um bom amigo e retribuir aos anõezinhos a ajuda que teve.

Por fim, propor uma exposição de sapatos, na qual as crianças farão o trabalho dos anõezinhos e confeccionarão belos sapatos com massinhas de modelar, pois, “Construir algo é uma tarefa que, na maioria das vezes, gera grande prazer e expectativa.” (SILVA, 2013, p. 16), e a escolha da massinha de modelar se deve ao fato de que “Seu manuseio é prazeroso para a maioria dos alunos, [e] faz aflorar brincadeiras da infância além de permitir aperfeiçoar a coordenação motora.” (SILVA, 2013, p. 16).

Quadro 1: Síntese da proposta de mediação da obra *O Sapateiro e os Anõezinhos* (2013)

<i>O SAPATEIRO E OS ANÕEZINHOS</i> (2013)	
<b>ETAPAS</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
Ambientalização/ Momento que antecede a mediação	Deixar a luz da sala baixa, a fim de criar um espaço calmo e acolhedor.
Disposição dos estudantes	Dispor as carteiras formando um semicírculo de maneira que todos possam ver uns aos outros.
Contação da história	Para este momento o mediador cantará as canções presentes no livro e contará com a ajuda dos estudantes para representar o som das badaladas do relógio.
Momento de partilha/ reflexão	Conversar com os alunos sobre a obra, sobre os personagens, indagar do que eles mais gostaram durante a leitura do livro. Em seguida, refletir sobre o valor da amizade e como

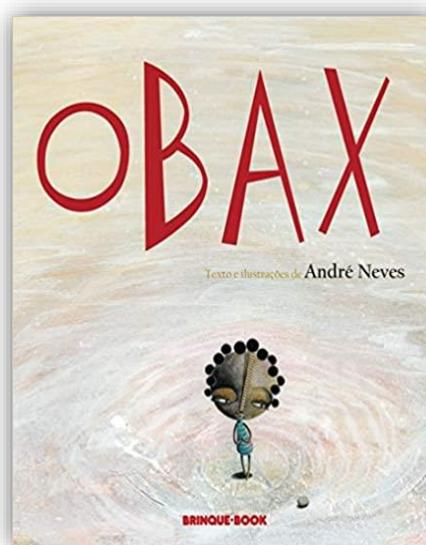
	ela está representada na obra.
Atividade prática	Propor uma exposição de sapatos, na qual as crianças farão o trabalho dos anõezinhos e confeccionarão belos sapatos a partir de massinhas de modelar.

Fonte: a autora, 2021.

## 5.2 PROPOSTA 2: CHUVA DE LEMBRANÇAS

Partindo para o próximo livro escolhido, temos *Obax* (2010), do autor e ilustrador André Neves, editora *Brinque-Book*.

Figura 2: Capa do livro: *Obax* (2010)



Esta obra narra a história de uma menina chamada Obax que tinha uma imaginação muito fértil, contava histórias mirabolantes que ninguém de sua aldeia acreditava e a pequenina ficava muito chateada. Certo dia, Obax contou ter visto cair do céu uma chuva de flores, mas como isso era possível se ali tão pouco chovia água? A pequena menina decidiu então partir mundo afora, para poder em

algum lugar encontrar outra chuva de flores, pois sabendo onde, como e quando ela iria poder provar a todos que sua história era verdadeira. Para esta sua aventura, Obax contou com a ajuda de seu amigo Nafisa, um elefante que havia se perdido de sua manada e vivia sozinho pelas savanas. E assim os dois iniciaram uma aventura, pelo caminho encontraram “[...] chuva de água, chuva de pedras, chuva de estrelas, chuva de folhas quando o vento estava agitado, e nos lugares mais frios, viram chuva de flocos de algodão.” (NEVES, 2010, p. 22), mas nada de chuva de flores, quando perceberam estavam de volta a savana.

Todos da aldeia estavam aflitos com o sumiço da menina, mas ao verem que ela havia retornado ficaram muito contentes. Obax contou sobre sua aventura ao redor do mundo, mas eles ainda duvidavam dela, ela então chamou-os para fora da cabana para mostrar Nafisa, assim ninguém mais iria duvidar dela. Mas ao saírem não havia elefante algum, só havia no chão uma pequena pedra em forma de elefante, furiosa Obax enterrou aquela pedra para que ninguém mais zombasse de suas aventuras. No outro dia ao amanhecer qual não foi a surpresa de todos da aldeia ao verem que onde havia sido enterrado aquela pedra havia nascido um enorme baobá cheio de flores coloridas e diferentes pássaros. Quando Obax se aproximou da árvore, os pássaros bateram asas e as flores começaram a cair, ninguém acreditou no que seus olhos estavam vendo, era uma chuva de flores, assim como a menina contava.

Diferentemente da primeira obra, esta não é um reconto, por mais que no Brasil seja comum recontar as lendas e histórias africanas para recuperar as histórias e os sentidos de nossos ancestrais. Acredita-se que um continente tão rico culturalmente como a África tem muitas histórias a serem contadas (NEVES, 2010, p. 35), ainda o autor afirma que para a escrita desta obra, ele pesquisou em livros de fotografia e na internet sobre o oeste africano e os costumes de aldeias que estavam praticamente isoladas do restante da região, durante estas pesquisas descobriu também nomes africanos, com o intuito de trazer mais originalidade ao seu texto. Obax significa “flor” e Nafisa significa “pedra preciosa”.

Antes de iniciar o momento da mediação é necessário organizar o espaço para esta prática. Reproduzir em papel pardo uma árvore com troncos grossos que lembram um baobá, fixá-lo em um canto da sala de maneira que seu tronco fique na parede e sua copa no teto. Providenciar ainda imagens impressas, para colorir, de

diferentes flores, barbante e fita adesiva. Pode também colocar um tapete no chão embaixo da árvore. E, em seguida, organizar os estudantes sentados em círculo no tapete, de maneira que todos tenham contato visual uns com os outros.

Sabendo que, “As ilustrações correspondem a um recurso inerente aos livros infantis para seduzir as crianças e também os adultos!” (MODESTO-SILVA; SOUZA, 2015, p. 24.112), ao iniciar o momento da contação da história, propõe-se que seja realizada a leitura juntamente com a apresentação das imagens que compõem o livro, já que se trata de uma obra muito visual, no qual as imagens complementam o texto verbal, gerando significados para o leitor. Vale notar que André Neves é autor e ilustrador da obra selecionada para o trabalho. Podemos ver e perceber este encontro entre os textos visual e verbal nas imagens seguintes:

Figura 3: Obax e Nafisa.

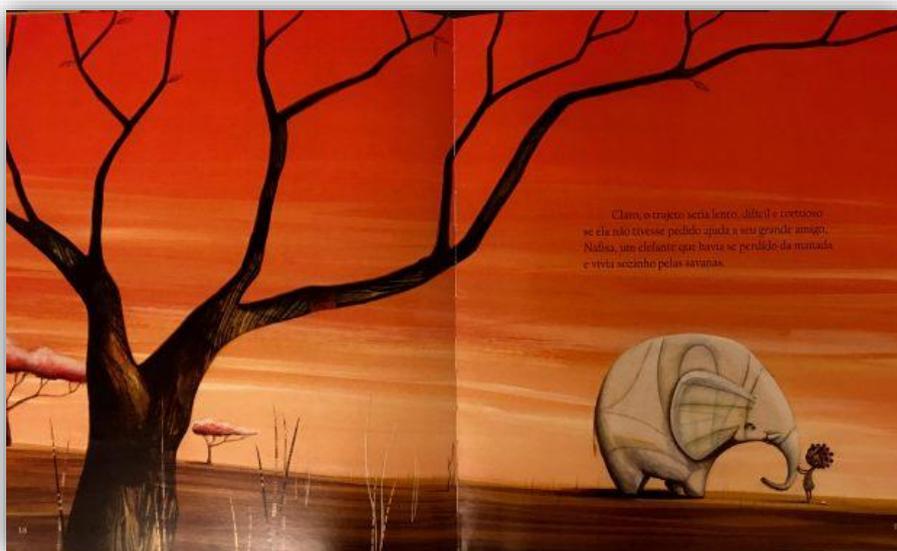
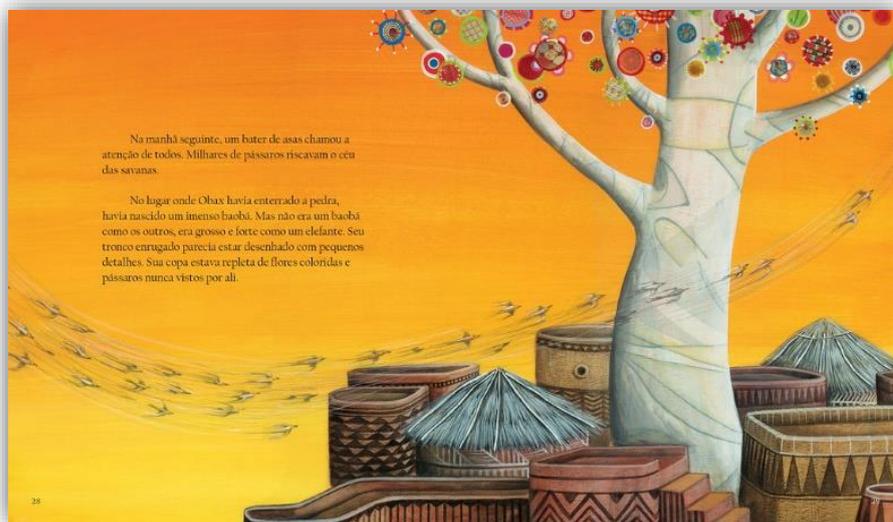


Figura 4: Chuva de flores.



Na manhã seguinte, um bater de asas chamou a atenção de todos. Milhares de pássaros riscavam o céu das savanas

No lugar onde Obax havia enterrado a pedra, havia nascido um imenso baobá. Mas não era um baobá como os outros, era grosso e forte como um elefante. Seu tronco enrugado parecia estar desenhado com pequenos detalhes. Sua copa estava repleta de flores coloridas e pássaros nunca vistos por ali.

Ao término da história, a ideia é conversar com os estudantes sobre seus entendimentos e impressões da história, indagar a eles sobre lembranças boas que eles tenham, assim como essa lembrança boa que Obax tem com seu amigo Nafisa e guarda em sua memória, a fim de que haja o compartilhamento de ideias e sentimentos que suas lembranças venham a despertar, oferecendo à criança a troca de experiências.

Em seguida, solicitar a cada estudante que escolha uma lembrança e a escreva no miolo da flor impressa entregue para eles, colorindo a imagem posteriormente. Ao terminar de enfeitar sua flor com uma bela lembrança e cores, colar a flor em uma ponta de um pedaço de barbante e prender este barbante no teto, quando todos os estudantes tiverem passado por este processo, teremos nossa chuva de flores em sala de aula, na qual estarão expostas boas lembranças e toda vez que a criança entrar em sala poderá recordar este momento que registrou em sua flor.

Quadro 2: Síntese da proposta de mediação da obra *Obax* (2010)

OBAX (2010)	
ETAPAS	DESCRIÇÃO
Ambientalização/ Momento que antecede a mediação	Confeccionar uma árvore a partir de papel pardo e fixá-lo em um canto da sala, de maneira que sua copa seja fixada no teto. Providenciar ainda imagens impressas, para colorir, de diferentes flores, barbante e fita adesiva. Pode também colocar um tapete no chão embaixo da árvore.
Disposição dos estudantes	Dispor os estudantes sentados em círculo no tapete, de maneira que todos tenham contato visual uns com os outros.
Contação da história	Para este momento apresentar as imagens que compõem o livro juntamente com a leitura.
Momento de partilha/ reflexão	Conversar com os estudantes sobre seus entendimentos e impressões da história, indagar a eles sobre lembranças boas que tenham.
Atividade prática	Escrever uma lembrança no miolo da flor impressa, colorindo a imagem posteriormente. Ao terminar de enfeitar sua flor, colar a flor em uma ponta de um pedaço de barbante e prender este barbante no teto, quando todos os estudantes tiverem passado por este processo, teremos nossa chuva de flores dentro da sala de aula.

Fonte: a autora, 2021.

Estes momentos de mediação buscam oferecer às crianças o compartilhamento de entendimentos e ideias, contribuindo para o aprendizado e socialização do grupo em um todo. Levando em conta também que, o

[...] fato de que ter compartilhado contos nos primeiros anos de vida duplica a possibilidade de tornar-se um leitor, que falar sobre livros com as pessoas

que nos rodeiam é o fator que mais se relaciona com a permanência de hábitos de leitura, o que parece ser uma das dimensões mais efetivas nas atividades de estímulo à leitura. (COLOMER, 2007, p. 143).

Ou seja, este compartilhamento das informações sobre o texto é fundamental para a criança criar gosto pela leitura, pois este espaço em que ela pode contar a alguém o que leu ou ouviu é necessário para seu desenvolvimento como leitora, já que, a partir do momento em que a criança cria um entusiasmo pelo texto, aproxima-se da leitura e do universo da literatura, criando expectativas em relação à próxima obra que irá ler e também em relação ao momento de compartilhamento, em que ela poderá mais uma vez falar e ouvir os colegas, criando sentidos sobre o livro, assim como, seu entendimento do mundo que a cerca.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do desenvolvimento deste trabalho tive a oportunidade de refletir sobre o papel que a literatura ocupa no ambiente escolar, assim como, a importância da mediação literária, visto que, nem sempre a literatura e a mediação estiveram presentes em sala de aula e o objetivo deste trabalho foi apresentar práticas que pudessem contribuir para a promoção do prazer literário nos leitores de séries iniciais.

No decorrer deste trabalho foi possível apresentar os conceitos que envolvem a leitura literária dentro da escola, assim como, qual é a importância de desenvolver práticas de mediação literária nos anos iniciais do ensino fundamental, para estas reflexões apoiamo-nos majoritariamente em Colomer (2003, 2005 e 2007) e Cosson (2018 e 2019). A partir destas reflexões pudemos concluir que a literatura dentro de sala de aula é fundamental para o desenvolvimento do hábito leitor e as práticas de mediação literária são uma ótima medida para proporcionar o prazer literário, que consiste no gosto que as crianças criam frente a literatura.

Como vimos, práticas de letramento literário na escola tem o intuito de aproximar o estudante do universo literário, já que, como citado e afirmado diversas vezes no decorrer do texto, a leitura compartilhada é fundamental na formação dos leitores literários (COLOMER, 2007, p. 106) e por este motivo defendemos o compartilhamento da leitura, principalmente durante a mediação, pois é o momento que o professor mediador pode direcionar a contação de histórias para uma prática compartilhada, na qual os estudantes trocam entendimentos em relação à leitura.

Já em relação ao questionário aplicado com os docentes, utilizamos o método quanti-qualitativo (GIL, 2002) a fim de analisar os resultados obtidos, a partir da pesquisa constatamos que práticas de leitura literária são utilizadas frequentemente em sala de aula, contudo nem todas as práticas são consideradas de fato efetivas, pois não contam com um espaço no qual o estudante pode compartilhar seu entendimento. É de interesse de todos que estas práticas devem trazer qualidade e não apenas quantidade, visto que, não adianta a leitura estar presente em todas as aulas e não haver este espaço para o compartilhamento de diferentes interpretações da obra lida.

A partir desta análise apresentamos duas propostas de práticas de mediação literária que podem ser aplicadas em sala de aula a partir das obras *O Sapateiro e os Anõezinhos* (BEDRAN, 2013) e *Obax* (NEVES, 2010), as quais tiveram como objetivo proporcionar ao estudante um espaço no qual ele poderia expressar sua compreensão em relação ao texto, refletindo com os colegas a partir de conversas literárias. Acreditamos que estas práticas são essenciais para o desenvolvimento de leitores sensíveis e críticos, assim como para aproximar o docente de práticas que propiciem espaços de partilha.

Em futuros trabalhos é possível pensar em propor e desenvolver novas práticas com os estudantes, apresentando ainda como foi o recebimento das crianças frente estas mediações, com o intuito de verificar seu impacto na formação de leitores assíduos, assim como proposto em um primeiro projeto deste trabalho abandonado durante o processo de elaboração deste trabalho de conclusão de curso. Consideramos que, retomar este projeto em pesquisas futuras será significativo para dar continuidade a este trabalho que foi desenvolvido e apresentado nas páginas anteriores, de modo a verificar na prática as reflexões e teorias apresentadas aqui.

Alicerçada em Candido (1988) e Fleck e Zucki (2015), concluo afirmando que é necessário desenvolver práticas de mediação literária na escola, oportunizando o contato das crianças com o universo literário, garantindo assim um de seus direitos indispensáveis como cidadão: a literatura.

## REFERÊNCIAS

BEDRAN, Bia. **O sapateiro e os anõezinhos**. Ilustração de Thais Linhares. 2. ed. São Paulo: Jardim dos Livros, 2013.

BIA Bedran. Bia Bedran - O Sapateiro E Os Anõezinhos. 6'20". Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=YtWPIEOlhEo>>. Acesso em: maio de 2021.

BOMBINI, Gustavo. La literatura en la escuela. In: ALVARADO, Maite (Org.). **Entre líneas: Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura**. Buenos Aires: Flacso/Manantial, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/ensino-fundamental-anos-finais/149-letramento-literario-na-escola-o-texto-poetico-no-processo-de-ensino-aprendizagem?highlight=WyJsZXRYYW1lbnRvII0=>>>. Acesso em: maio de 2021.

CANDIDO, Antonio. O Direito à Literatura. In: \_\_\_\_\_. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul / São Paulo: Duas Cidades, 1988, p. 169 – 191.

CHAMBERS, Aidan. Cómo formar lectores. In: CONFERÊNCIA PRONUNCIADA NO CONGRESSO MUNDIAL DE IBBY, 25., 1996, Groninga. **Congresso...** Bogotá: Hojas de lectura, n. 45, 1997, p. 2 – 9.

\_\_\_\_\_. **El ambiente de la lectura**. Tradução de Ana Tamarit Amieva. México: Fondo de Cultura Económica, 2007, p. 65 – 87.

COLOMER, Teresa. **A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual**. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.

\_\_\_\_\_. El papel de mediación en la formación de lectores. In: COLOMER, Teresa; FERREIRO, Emilia; GARRIDO, Felipe (Org.). **Lecturas sobre lecturas**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2005, p. 06 – 29.

\_\_\_\_\_. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

\_\_\_\_\_. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2019.

FLECK, Gilmei Francisco; ZUCKI, Renata. Letramento literário: Práticas de Leitura do texto literário nos anos iniciais do ensino fundamental. In: SILVA, Edmario Nascimento da. et al. (Org.). **Letramento e diferença cultural**. Grau Zero, Alagoinhas, v. 3, n. 2, p. 141 – 159, jul./dez. 2015.

FOZ DO IGUAÇU. Secretaria Municipal da Educação. Projeto Político Pedagógico. Adaptado. 2019.

FOZ DO IGUAÇU. Secretaria Municipal da Educação. Plano de contingência da Covid-19 para as atividades escolares. Adaptado. 2021.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.

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

MODESTO-SILVA, Kenia Adriana de Aquino; SOUZA, Renata Junqueira de. **Mediação literária do livro “Não”**: paratextos, narrativa e ilustrações. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 12., 2015, Curitiba. **Anais...** Curitiba: PUCPR, 2015. p. 24.111 – 24.127.

MODESTO-SILVA, Kenia Adriana de Aquino. et.al. Contar e encantar: técnicas de contação de histórias e as estratégias de leitura na educação infantil. In: FEBA, Berta Lúcia Tagliari; SOUZA, Renata Junqueira (Org.). **Práticas de leitura literária na primeira infância**. Presidente Prudente: Educação Literária, 2020. p. 71 – 92.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Na história do ensino da literatura no Brasil: problemas e possibilidades para o século XXI. In: **Dossiê - Leitura e escrita literária na Educação Básica**: o que tem a dizer a pesquisa contemporânea. Educar em Revista. Curitiba: UFPR, v. 30, n. 52, 2014, p. 23 – 43.

NEVES, André. **Obax**. 1. ed. São Paulo: Brinque-Book, 2010.

OLIVEIRA, Mônica Luiza Lages de; BATISTA, Geisa Mara. Breve história da leitura escolar no Brasil: a formação de leitores. In: **Artigos - Literatura, Estudos Comparados e Interartes**. Papéis. Campo Grande: UFMS. vol. 22, n. 44, 2018, p. 64 – 85.

PEREIRA, Joelma Cristina. **Reconto**: a tradição que se renova. Três Lagoas: UFMS, 2013.

SILVA, Vitor Aparecido da. **Leitura literária na sala de aula**: concepções dos professores das séries iniciais. Campinas: UNICAMP, 2011.

SILVA, Maria Cândida. **A Modelagem a partir da obra de Marcelo Xavier**: uma experiência do ensino de Artes Visuais no Ensino Fundamental. Araxá: UFMG, 2013.

SILVA, Elisane Andressa Kaiser da. **Leitura literária em contextos escolares diversos**: acesso, mediação e resistência. Foz do Iguaçu: UNILA, 2020.