

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

DENISE ALEXANDRE PERIN

**MEDIADORES E ESPAÇOS DE LEITURA: A PRÁTICA EM
ESCOLAS MUNICIPAIS DE PRESIDENTE PRUDENTE**

**Presidente Prudente
2009**

DENISE ALEXANDRE PERIN

**MEDIADORES E ESPAÇOS DE LEITURA: A PRÁTICA EM
ESCOLAS MUNICIPAIS DE PRESIDENTE PRUDENTE**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia, UNESP/Campus de Presidente Prudente- SP, como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Renata Junqueira de Souza

**Presidente Prudente-SP
2009**

P522m	<p>Perin, Denise Alexandre. Mediadores e espaços de leitura: a prática em escolas municipais de presidente prudente / Denise Alexandre Perin. - Presidente Prudente : [s.n], 2009 243 f. : il.</p> <p>Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia Orientador: Renata Junqueira de Souza Banca: Dagoberto Buim Arena, Ana Maria da Costa Santos Menin Inclui bibliografia</p> <p>1. Leitura. 2. Biblioteca. 3. Formação do leitor. I. Autor. II. Título. III. Presidente Prudente - Faculdade de Ciências e Tecnologia.</p> <p style="text-align: right;">CDD (18.ed.) 370</p>
-------	--

**Ficha catalográfica elaborada pela Seção Técnica de Aquisição e Tratament
Informação – Serviço Técnico de Biblioteca e Documentação - UNESP, Câmpus de
Presidente Prudente.**

Às minhas filhas Nathália e Giovanna...

AGRADECIMENTOS

Esta pesquisa foi concluída graças à colaboração direta dos diretores das sete escolas que prontamente me receberam e, em especial, Isabel Cristina, diretora da EMEF “Maria do Socorro Brito de Almeida”, a quem agradeço pela carinhosa atenção dispensada, abrindo as portas da Biblioteca Escolar, para que presenciasse momentos gratificantes de mediação de leitura e formação de leitores - objetivo primeiro deste trabalho.

Agradeço também:

aos professores participantes, sujeitos desta pesquisa, sem os quais, as reflexões aqui desenvolvidas não seriam possíveis;

à Professora Leonice Arf, “bibliotecária”, pela importância do trabalho que desenvolve como mediadora de leitura;

à minha orientadora, Prof^a Dr^a Renata Junqueira de Souza, pelo acompanhamento preciso, por direcionar meu olhar para o belo, para o sensível e, principalmente, para o necessário;

aos Professores Doutores Norma Sandra de Almeida e Dagoberto Buim Arena, banca examinadora desta dissertação no momento da qualificação, a quem dirijo minha gratidão e meu apreço;

a meu marido e minhas filhas, pelo incentivo e apoio com que acompanharam minha dedicação e luta;

a meus pais, presentes mesmo à distância;

à minha mãe, minha primeira mediadora de leitura e incentivadora, por minha infância tão privilegiada;

às minhas amigas professoras, colegas de trabalho, educadoras das quais me orgulho e que, como eu, ainda acreditam numa educação com qualidade e lutam por ela.

RESUMO

A pesquisa: *Mediadores e espaços de leitura: a prática em escolas municipais de Presidente Prudente* vincula-se à linha de pesquisa Práticas educativas e formação de professores. Acredita-se que ler literatura é ação essencial, impulsionada pela descoberta do novo, do sentido, da fantasia, do enigmático, do prazer e da fruição. Na escola, a leitura de textos de literatura infanto-juvenil vem sendo trabalhada pelo professor muitas vezes de forma didatizada, tendo anulado o seu potencial estético, criativo e libertador. Essa prática, quando mecanizada, não é suficiente para incentivar a formação do leitor, pois desconhece as possibilidades e a importância dos espaços que colaboram para esse fim. Esta pesquisa teve como objetivo principal analisar como os espaços que mediam a leitura na escola são utilizados. Identificamos dois espaços de mediação nas escolas municipais de Presidente Prudente – a Biblioteca Escolar e o Canto da Leitura. O primeiro, utilizado por todas as escolas, as vezes aberto à comunidade; o segundo, mediado pelo professor, por estar dentro da sala de aula. Consideramos como mediadores de leitura, os professores e os “bibliotecários”. Dezoito (18) escolas municipais foram visitadas e o *corpus* da pesquisa foi composto por sete (7) instituições escolares que trabalham com as séries iniciais. A partir de um questionário, pudemos conhecer as concepções de leitura de 63 professores, que embora coerentes com uma proposta que visa à formação de leitores, após as análises revelaram-se contraditórias e vazias em relação às ações docentes que subsidiam a prática pedagógica para o ensino da leitura, facetas de um discurso inconsistente. Da mesma forma, pudemos conhecer o perfil dos sete (7) “bibliotecários” das escolas pesquisadas. Entrevistas semi-estruturadas com esses profissionais permitiu entender sua formação e sua rotina na escola. Dos “bibliotecários” entrevistados, um se destacou, pelo fato de mediar a leitura através da “Hora do Conto”. Assim, também foi objeto desta pesquisa compreender esse momento e analisá-lo. Igualmente, entrevistamos cinco (5) professores que possuem o Canto da Leitura na sala de aula. As análises realizadas evidenciam a necessidade de preparar esses mediadores de leitura, sejam eles professores ou “bibliotecários”, para que possam compreender seu papel na escola e a função de mediar o livro de literatura infantil, de forma que passem a utilizar ativa e adequadamente os espaços de leitura para a formação de leitores de literatura.

Palavras-chave: Leitura. Biblioteca. Canto da leitura. Mediação. Formação do leitor.

ABSTRACT

The research: *Mediators and spaces of reading :the practice in municipal schools of Presidente Prudente* links to the research area Educational practice and teachers formation. It believes reading is essential action, driven by the discovery of the new, of the direction, of the enigmatic, of the pleasure and the enjoyment. In the school, text readings are being developed by the teacher for several times of a schooling way, having annulled its esthetic potential, creative and liberating. This practice, when mechanized, it is not enough to encourage the reader formation, because he/she does not recognize the possibilities and the importance of spaces that collaborate to this purpose. This research had as main aim to analyze how the spaces that mediate reading in the school are used. It was identified two spaces of mediation in the municipal schools of Presidente Prudente-The School Library and The Reading Space. The first, used by all the schools, sometimes opened to the community; the second, mediated by the teacher, that is why he/she is inside the classroom. It was considered as reading mediators, the teachers and the “librarians”. Eighteen (18) municipal schools were visited and the *corpus* of the research was composed for seven (7) schools establishments that work with the first grades. Based in a questionnaire, we could know the reading conceptions of 63 teachers, that although coherent with a purpose that aims readers formation, after the analysis revealed contradictory and meaningless in relation to teaching action that subsidize pedagogical practice for reading teaching , facets of a inconsistent speech. The same way, we could know the profile of seven (7) “librarians” interviewed of the researched schools. An interview semi-structured with these professionals enabled to understand their formation and the routine in the school. Of the “librarians” interviewed, one of them detached, because of the fact of to mediate the reading through “The Tale Time”. This way, it was also object of this research to comprehend this moment and to analyze it. The same way, we interviewed five (5) teachers who have Reading Space in the classroom. The analysis realized prove the need to prepare these reading mediators, being them teachers or “librarians”, in order they can comprehend their role in the school and the function of mediating the book , to start using active and adequately the spaces of reading to the readers formation.

Key-words: Reading. Library. Reading Space. Mediation. Reader Formation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- O Canto da Leitura da Profª 1.....	96
Figura 2- Alunos escolhendo livros antes da contação.....	104
Figura 3- Escolha do livro para a Hora do Conto na biblioteca escolar.....	104
Figura 4- Capa do livro “ <i>O que poderia ser</i> ”	105
Figura 5- Capa do livro “ <i>A mensagem que veio do mar</i> ”	107
Figura 6- A organização das prateleiras após a contação	108
Figura 7- Disposição dos livros por série.....	109
Figura 8- A leitura livre anterior à contação.....	242
Figura 9- Descontração aguardando a contação.....	242
Figura 10- A simples narrativa com o livro: Mostrando as imagens da história contada.....	242
Figura 11- O empréstimo de livros.....	243
Figura 12- O Canto da Leitura - Prof. 2.....	243
Figura 13- O Canto da Leitura - Prof. 3.....	243

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Conceito de leitura.....	50
Quadro 2 – O ensino da leitura	55
Quadro 3 – Materiais de leitura.....	59
Quadro 4 – Títulos preferidos pelo professor.....	62
Quadro 5 - O Canto da Leitura.....	66
Quadro 6 - Os livros do Canto da Leitura.....	68
Quadro 7 - A troca de livros do Canto da Leitura.....	71
Quadro 8 - A leitura praticada por professores que não possuem o Canto da Leitura.....	73
Quadro 9 - A frequência à biblioteca.....	76
Quadro 10 – Alunos leitores.....	79
Quadro 11 – Interesse da criança pelo Canto da Leitura.....	82
Quadro 12 – Atividades posteriores à leitura.....	85
Quadro 13 - O empréstimo de livros.....	88
Quadro 14 - Entrevistando os “bibliotecários”.....	91
Quadro 15 - Entrevista aos professores sobre o Canto da Leitura	97

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- O tempo de serviço e cargo efetivo dos “bibliotecários”	92
Gráfico 2- Motivo da readaptação e funções dos “bibliotecários”	93

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1	126
QUESTÕES DIRIGIDAS AOS PROFESSORES	127
Questão 1 – Para você o que é leitura?.....	128
Questão 2 – Como você trabalha/ensina, com leitura (toma leitura, as crianças vão a biblioteca, etc.....)	136
Questão 3 – Que materiais de leitura você utiliza?.....	145
Questão 4 – Cite alguns títulos que você gosta de trabalhar algumas histórias:.....	153
Questão 5 – A sala possui canto da leitura?.....	161
Questão 6 – Qual o critério que você utiliza para escolha dos livros que vão compor o canto da leitura?.....	170
Questão 7 – Com qual frequência estes livros são substituídos por outros?.....	178
Questão 8 – Se não oferece o canto da leitura, como oferece (e o que oferece) leitura para seus alunos? Com qual frequência?.....	186
Questão 9 – Seus alunos freqüentam a biblioteca? Como e quando?.....	195
Questão 10 – Como você avalia sua sala de aula em termos de leitores? Dos seus alunos quantos considera leitores, por quê?.....	203
Questão 11 – Em relação aos alunos, apresentam interesse pelo canto da leitura?.....	212
Questão 12 – Fazem alguma atividade posteriormente à leitura? Cite e descreva a que eles mais gostam.....	220
Questão 13 – Costumam emprestar livros para ler em casa? Com qual frequência? De onde saem estes livros: da biblioteca ou do canto da leitura?.....	229
ANEXO 2	237
QUESTÕES DIRIGIDAS AOS “BIBLIOTECÁRIOS”	238
ANEXO 3	239
AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM	240
ANEXO 4	241
OUTRAS FOTOS	243

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
CAPÍTULO 1 A HISTÓRIA DA LEITURA – UM PARONAMA DE REVOLUÇÕES	21
1.1 Leitura: Surgimento e práticas.....	21
1.2 Leitura, Literatura e infância.....	22
1.3 Escola e leitura.....	24
1.4 O livro e a democratização da leitura.....	26
CAPÍTULO 2 LEITURA, LITERATURA, ESCOLA E ENSINO	28
2.1 Leitura: algumas definições para o ato de ler.....	28
2.2 Leitura e literatura para crianças.....	30
2.3 A Formação do leitor.....	33
2.4 A Formação do Professor.....	35
CAPÍTULO 3 LEITURA E MEDIAÇÃO	37
3.1 Os mediadores de leitura: sujeitos e espaços.....	37
3.1.1 A Família	37
3.1.2 O Professor	38
3.1.3 O “Bibliotecário”	40
3.2 A Biblioteca Escolar.....	41
3.3 O Canto da Leitura na Sala de Aula.....	44
CAPÍTULO 4 A PESQUISA	48
4.1 Definição do Corpus e da Metodologia da Investigação.....	48
4.2 Análise dos Dados Coletados.....	50
4.2.1 Os Professores.....	50
4.2.2 Os “Bibliotecários”	90
4.3 Um outro olhar.....	95
4.3.1 O Canto da Leitura.....	95
4.3.2 A Hora do Conto.....	101

CONCLUSÃO.....111

REFERÊNCIAS117

ANEXOS.....126

APRESENTAÇÃO

Gostaria de iniciar, explicitando os motivos que impulsionaram esta pesquisa. Acredito que muito tem a ver com as lembranças da minha infância em Presidente Epitácio, uma pequena cidade do interior do Oeste Paulista. Cresci vendo minha mãe, professora do ensino primário, sempre preocupada, preparando aulas à noite. No dia seguinte, eu, que diziam ter jeito para desenhar, ilustrava as atividades que, após serem mimeografadas, eram recortadas com uma tesoura de “picotar”, de acordo com o número de alunos por ela selecionados. Gostava de ler o seu “Diário de Classe”, onde registrava o que daria naquela semana aos seus alunos, mas o que mais me atraía a atenção eram as personagens que eu ajudava a pintar em cartolina e que, depois de prontas, compunham a história que seria contada com o auxílio do flanelógrafo. Quando me reporto a esse tempo, à casa da minha infância, posso ainda sentir o cheiro da madeira do armário de livros que guardava minhas coleções preferidas: “*O Mundo da Criança*” (que ainda tenho, bem gasta, pelo manuseio sofrido e que também pelas muitas vezes que li para minhas filhas); a “*Biblioteca Infantil*” (desta, o volume preferido era *Histórias da Avozinha*) e o “*Trópico*” (que me atraía com a história da Grécia e das grandes invenções). Recordo-me das tardes de leitura, de brincadeiras no quintal de terra, nos pés de manga, cujos galhos muitas vezes transformaram-se em trapézio e palco de tantas brincadeiras que atualmente quase já não vemos.

A exemplo de minha mãe, escolhi também ser professora. Cursei o Magistério e, em 1994, ingressei no curso de Pedagogia na UNESP de Presidente Prudente, onde, durante a graduação, participei do *Núcleo de Ensino*, um grupo de estudos e pesquisas que, à época, investigava a formação docente, coletando dados para pesquisa. Devido à transferência da sede de trabalho do meu pai, mudamos para a cidade de Martinópolis, onde me casei e iniciei minha carreira docente. Atuei inicialmente como professora Admitida em Caráter Temporário - ACT, na rede estadual, em escolas multiseriadas, na zona rural, e a precariedade dos materiais didáticos disponíveis, principalmente de títulos literários para leitura, além dos livros didáticos sempre velhos, exigia criatividade para o improvisado do necessário. Posteriormente, atuando em séries regulares, já em escolas na cidade, tive muitas oportunidades de desenvolver com meus alunos momentos de leitura na biblioteca escolar. Sentia imenso prazer quando, ao ler, percebia os olhares e ouvidos atentos, ainda que usasse a técnica da simples narrativa, recorrendo apenas aos recursos da voz, como sugere Betty Coelho (1997). Confirmava então o interesse da criança pelo livro, sobretudo por aquele que

recentemente contado, era bastante disputado pelos alunos que queriam levá-lo para casa. Atuei como docente por 12 anos e após esse período, com as mudanças decorrentes da municipalização do ensino, ingressei, em 2002, como diretora de escola no município de Martinópolis.

No desempenho dessa nova função, já no primeiro ano de atuação, senti necessidade de buscar uma formação mais aprofundada, para enfrentar o desafio de administrar uma unidade escolar. Foi assim que me inscrevi no curso de especialização lato-sensu, “O Ensino do Texto: teoria e prática na sala de aula”, oferecido pela UNESP em Presidente Prudente, pois concebo que a formação continuada é um processo qualitativo que gera aprendizagens e provoca transformações nos saberes dominados, nos modos de ver, pensar e fazer a prática pedagógica. O curso, de fato, ofereceu-me subsídios para que junto aos professores com os quais atualmente trabalho, pudéssemos estudar, discutir e buscar alternativas (que se encontram em processo de elaboração e transformação) para uma das grandes dificuldades por nós discutidas - *como trabalhar com leitura* - que, ao nosso ver, encontra-se intimamente vinculada à iniciação e formação do leitor.

O interesse pela leitura, presente no contexto por mim vivido, impeliram-me a uma busca maior: investigar a mediação da leitura nos espaços existentes nas escolas (sala de aula e biblioteca escolar) por meio de seus mediadores, o professor e o “bibliotecário”, escolhidos como o objeto de investigação desta dissertação. A pesquisa desenvolvida orientou-se a partir de uma abordagem empírica e se encontra organizada em momentos distintos.

Em primeiro lugar, a modalidade de ensino a ser pesquisada foi definida para compor o corpus de investigação. Tendo optado pelas séries iniciais (1ª a 4ª séries) do ensino fundamental, realizamos um levantamento do número de escolas que atendem esse nível de ensino no Município de Presidente Prudente, das quais escolhemos como campo de análise somente as que possuem biblioteca escolar, a fim de melhor investigar o contato da criança com a leitura literária nos espaços de mediação citados.

A pesquisa de campo identificou, inicialmente, 18 escolas municipais de 1ª a 4ª séries, com o espaço da biblioteca escolar. Considerando esse grande número, optei por utilizar como metodologia a pesquisa etnográfica, aplicando um questionário, que foi entregue por mim aos 63 professores dessas escolas, por ocasião do contato inicial ocorrido nas Horas de Trabalho Pedagógico - HTPCs, momento semanal de reunião de professores, quando, em visita previamente agendada, apresentei a pesquisa e solicitei a colaboração e participação de todos. No entanto, uma escola decidiu não participar da pesquisa alegando ser o último ano

em que atenderia as séries iniciais do ensino fundamental (1^a a 4^a); outra apresentou como justificativa para não colaborar, o fato de ter um acervo muito pequeno de livros e, por isso, não trabalhar muito assiduamente com títulos literários; três não aceitaram a proposta porque o corpo docente já estava envolvido numa investigação semelhante; outras duas responderam ao questionário coletivamente, fato que despersionalizou a ação dos sujeitos; e, finalmente, quatro escolas, por duas vezes, perderam os questionários. Dessa forma, o corpus inicial ficou reduzido a praticamente 50% e, das 18 escolas inicialmente selecionadas, somente sete devolveram o documento devidamente respondido, as quais configuram, portanto, o nosso objeto de pesquisa.

O documento, composto de 13 questões (ANEXO 1, p.127), tinha como objetivo: conhecer as concepções de leitura dos docentes; identificar, na prática, quais instrumentos eles têm utilizado para o ensino da leitura; mostrar em que espaços ocorre a mediação de leitura e como são utilizados. Com base em estudos e pesquisas que focalizam o tema, e por meio da investigação da ação docente, buscamos verificar se esses espaços, da forma como são utilizados, têm colaborado ou não para a formação do leitor.

Posteriormente, durante o tratamento dos dados colhidos pelos questionários, um enfoque complementar a pesquisa revelou-se necessário, após observarmos que a maioria dos docentes afirmava levar os alunos à biblioteca escolar. As respostas obtidas sobre o hábito de empréstimo de livros também revelaram a necessidade de proceder uma entrevista junto aos auxiliares de biblioteca¹ com o objetivo de melhor conhecer esses profissionais, sua formação e o trabalho por eles desenvolvido.

Em visitas às escolas envolvidas na pesquisa, constatamos que em apenas uma delas havia uma auxiliar de biblioteca que promovia a Hora do Conto para os alunos. Essa escola foi observada e, no decorrer do trabalho, apresentaremos a dinâmica rotineira dessa docente, uma professora readaptada, que proporciona aos alunos o contato com a leitura do texto literário por meio da “contação” de histórias na biblioteca.

Os resultados obtidos na aplicação dos questionários foram organizados de forma quantitativa e submetidos a uma análise qualitativa, que permitiu desvelar e compreender as diferentes concepções de leitura identificadas entre os grupos de professores das sete escolas envolvidas e, por fim, conhecer como esses docentes têm se utilizado dos espaços de mediação de leitura – sala de aula e biblioteca - para a formação do leitor.

¹ Auxiliar de biblioteca: é sabido que nas escolas municipais essa função é exercida por um professor, professor readaptado, auxiliar administrativo e/ou outros profissionais, para a qual não possuem formação específica. A fim de padronizar a referência a esses profissionais, no decorrer desta pesquisa serão citados como “bibliotecários”.

Tais concepções e práticas são analisadas à luz das contribuições teóricas de Roger Chartier (1990), Antônio Cândido (1985), Márcia Abreu (2002), Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1987), Ezequiel Theodoro da Silva (2002), Nelly Novaes Coelho (1987), Rovilson José da Silva (2006), entre outros autores pesquisados.

Antes de iniciar o trabalho diretamente com os sujeitos da pesquisa, fizemos uma investigação para verificar a produção de estudos relacionados ao tema desta dissertação. Em visita realizada recentemente à *Scientific Electronic Library Online – Scielo*, uma biblioteca eletrônica que arquiva coleções selecionadas de periódicos científicos brasileiros, verificamos que, nos últimos sete anos (2000 a 2007), cinco (05) artigos versando sobre o ensino da leitura, os mediadores de leitura e a formação do leitor foram publicados, dos quais apresentamos a seguir um breve resumo.

Sandra Patrícia Ataíde Ferreira e Maria da Graça Bompastor Borges Dias são as autoras do artigo: **A escola e o ensino da leitura** (*Psicologia em Estudo*, jan./jun. 2002). Com base nas concepções de Isabel Solé, discutem o ensino da leitura e a formação do leitor, apontando a importância de atividades de leitura que permitam aos alunos perceber que o significado do texto a ser construído depende tanto dos objetivos e das perguntas do leitor como da natureza do texto e de sua macro e superestrutura. Destacam ser necessário que a criança aprenda a utilizar as estratégias de leitura utilizadas pelo leitor experiente, a fim de que se torne também um leitor eficiente e autônomo. Apoiando-se em algumas evidências empíricas, tratam as estratégias de compreensão e o lugar que ocupam no processo de aprendizagem da leitura.

Outro artigo das mesmas pesquisadoras, **Leitor e leituras: considerações sobre gêneros textuais e construção de sentidos** (*Psicologia: Reflexão e Crítica*, set./dez. 2005) aborda a leitura como uma atividade de construção de sentidos que implica a relação dinâmica entre leitor e texto. Primeiramente, as autoras exploram a idéia de que a leitura varia de acordo com o leitor e seus objetivos, concebendo-a como uma atividade afetivo-cognitiva e como prática social. Posteriormente, discutem os conceitos de texto, contexto e gênero textual e enfatizam que a multiplicidade de sentidos se constitui na relação dialética entre autor/texto/leitor/contexto.

Um outro texto, **A formação profissional no século XXI: desafios e dilemas** (*Ciência da Informação*, set./dez. 2002), de Edna Lúcia da Silva e Miriam Vieira da Cunha, apresenta uma reflexão sobre a educação no século XXI, com enfoque especial à educação dos bibliotecários. As autoras destacam os quatro pilares básicos da educação propostos pela Unesco: aprender a conhecer, aprender a viver juntos, aprender a fazer e

aprender a ser, inserindo as ponderações elaboradas por Morin (1999), a pedido daquela organização, visando à melhoria da educação do futuro. Com base em tais fundamentos, discutem a formação do bibliotecário, no século XXI, como gerenciador da informação. Declaram que os dilemas dos educadores, nesses novos tempos, estão centrados em três questionamentos: O que ensinar? Como ensinar? Para quê ensinar? Concluem postulando que a formação do bibliotecário deverá envolver uma função educativa, de base polivalente, e alicerçada em um conjunto de valores que possibilite alterar percepções e maneiras de pensar, bem como instaure a cooperação e a sabedoria em detrimento do tecnicismo.

Claudemir Belintane, no artigo **Leitura e alfabetização no Brasil: uma busca para além da polarização** (*Educação e Pesquisa*, maio/ago.2006), apresenta algumas reflexões sobre a alfabetização e o ensino de leitura no Brasil, e estabelece como ponto de partida os confrontos contemporâneos entre os 'métodos' e 'metodologias' ou ainda 'linhas', 'filosofias', 'teorias' de alfabetização e de leitura. Situa sua argumentação a partir de alguns embates e algumas preocupações que vêm ocorrendo nesse campo do ensino nesta primeira década do milênio. Analisa um documento publicado pela Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados - "Relatório final do grupo de trabalho; Alfabetização infantil: os novos caminhos" (Brasília, 2003) e, ao final, apresenta algumas sugestões específicas para a abordagem da alfabetização e do ensino da leitura, destacando as singularidades da escola brasileira onde a oralidade (vista a partir de suas possibilidades autênticas de uso) pode desempenhar um papel fundamental no ensino e na aprendizagem da leitura.

No artigo **Políticas públicas para o livro, leitura e biblioteca** (*Ciência da Informação*, set./dez. 2006) as autoras Flávia Goullart Mota Garcia Rosa e Nanci Oddone, revisam as políticas públicas dirigidas à área, resgatando antecedentes históricos como a Lei Rouanet (1991), que instituiu o Programa Nacional de Apoio à Cultura. Discutem a situação atual, descrevendo os programas governamentais mais recentes como o Plano Nacional do Livro e Leitura (2006), bem como suas contradições e desigualdades, quando abordam o baixo índice de leitores, relacionando-o à situação socioeconômica responsável pelo afastamento do aluno da escola e o índice de analfabetismo.

Constatamos que, embora se observe uma certa produção de trabalhos relacionados à área, não são muitos os estudos que tratam especificamente da leitura e de seus mediadores (professores e bibliotecários), e que a implementação de políticas públicas que favoreçam a ampliação do acesso ao livro e à leitura não se concretiza sem a garantia de uma formação continuada de qualidade aos profissionais envolvidos no ambiente escolar.

Diante das experiências por mim vividas e dos estudos realizados, penso que a formação do leitor é construída desde o seu nascimento, recebendo as primeiras orientações em casa, por intermédio da família, e posteriormente na escola, por meio da ação docente, que hoje conta com diferentes suportes mediadores de leitura, entre eles a biblioteca escolar – denominada “Sala de Leitura” em muitas escolas - e o “Canto da Leitura” em sala de aula.

Promover a leitura literária no espaço escolar é uma tarefa que remete à construção de novas formas e práticas de lidar com a literatura, bem como à desconstrução das amarras e regras tradicionalmente cristalizadas por práticas pedagógicas que persistem ao longo dos tempos como, por exemplo, rotular e classificar as obras literárias em gêneros e utilizar fichas de leitura.

No prefácio do livro “Caminhos para a formação do leitor” de Souza (2004, p.4) tecendo a abertura, Nelly Novaes Coelho acredita que, em relação às estratégias que levam à prática da leitura, “ainda estamos na fase das experimentações” e as conquistas definitivas estão longe de serem alcançadas, pois se trata de “uma mudança de mentalidade”, e não apenas de uma "metodologia", o que é bastante complexo, pois abarca concepções construídas não só no processo de formação inicial docente, como também na formação continuada. Para a autora é necessário que todos, pesquisadores e docentes, continuemos a buscar essas conquistas, cada um a seu modo, de acordo com seu espaço de atuação, visando “guiar os novos para a conquista do saber” e acreditando que esse fazer docente poderá contribuir para a formação de sujeitos mais felizes.

Acreditamos que o caminho adotado nesta pesquisa nos permitirá compreender como ocorre a mediação e o ensino da leitura nos espaços das bibliotecas e das salas de aula no contexto escolar, uma vez que esse processo encontra-se intimamente relacionado à análise da função do professor como um dos mediadores sociais para a formação do homem e do leitor de literatura infantil. É preciso ressaltar, porém, que os resultados apresentados, embora significativos, referem-se a uma amostragem, não podendo, portanto, ser interpretados como a totalidade, uma vez que o número de escolas participantes não corresponde a 100% delas.

INTRODUÇÃO

Cada vez que tento “analisar” um texto que me deu prazer, não é a minha “subjetividade” que volto a encontrar, mas o meu “indivíduo”, o dado que torna o meu corpo separado dos outros corpos e lhe apropria o seu sofrimento e seu prazer é meu corpo de fruição que volto a encontrar. Esse corpo de fruição é também *meu sujeito histórico*; pois é ao termo de uma combinação muito delicada de elementos biográficos, históricos, sociológicos, neuróticos (educação, classe social, configuração infantil etc.) que regulo o jogo contraditório do prazer (cultural) e da fruição (incultural), e que me escrevo como um sujeito atualmente mal situado, vindo demasiadamente tarde ou demasiadamente cedo (não designando este *demasiado* nem um pesar nem uma falta nem um azar, mas apenas convidando *a um lugar nulo*): sujeito anacrônico, à deriva. (BARTHES, 2006, p.73).

Abordar a importância da leitura requer primeiramente defini-la como atribuição de significados, entendimento e construção do conhecimento para além dos códigos impressos. Ela promove a comunicação, permite ao leitor usufruir a produção cultural do seu tempo e de outras épocas, bem como situar-se no mundo, utilizar os mecanismos disponíveis e lutar pela cidadania.

Para Goulemont (2001), o leitor traz consigo uma história marcada por uma biblioteca íntima e pessoal, composta do registro de suas leituras, que compõem, alteram, e auxiliam a composição do seu “eu” singular, definindo o modo como compreenderá o ato de ler e nele prosseguirá, para além das palavras e frases agrupadas em um texto. Cada indivíduo tem um rito, um procedimento, uma forma diferenciada de ler, dependendo do material que tem em mãos, e não lê só com os olhos, mas seu corpo todo se envolve nessa atividade, determinando até sua postura física. A cada leitura, o leitor inicia uma viagem rumo ao desconhecido e, nesse percurso, leva consigo sua história coletiva e pessoal, uma marca individual, que revelará a construção de suas concepções e sentidos a partir das leituras realizadas e da forma como foram interiorizadas ou memorizadas.

Compreender a importância da leitura requer também construir memórias históricas, registros da história cultural e para tanto, é preciso fazer emergir a biblioteca pessoal para que se possa beneficiar do dialogismo e da intertextualidade, a fim de ler o desconhecido e atribuir-lhe sentido.

Embora os educadores enfatizem a necessidade da constituição do “hábito de ler”, muitos livros escolares transmitem uma visão de mundo repleta de (pré) conceitos, dando

ao conceito de leitura um sentido formal. Compreender a leitura como uma atividade complexa implica superar a visão de mundo e de cultura que a considera apenas uma técnica, bem como reconhecer o sujeito leitor, imerso em uma relação com os outros e com o mundo, como diria Paulo Freire (1999), imerso em movimento, “[...] em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que fazemos dele.” (p.20).

A função primordial da escola reside em propiciar aos alunos condições para que, de forma consciente, dominem os mecanismos de apropriação de conhecimentos para que possam atuar criticamente em seu espaço social. Uma escola transformadora é a que está “[...] consciente de seu papel político na luta contra as desigualdades sociais e assume a responsabilidade de um ensino eficiente para capacitar seus alunos na conquista da participação cultural e na reivindicação social.” (SOARES, 2003, p.37).

Nesse sentido, a função do educador pressupõe ampliar a capacidade de leitura de seus alunos, criando condições para que realizem aprendizagens a partir de necessidades e fantasias, sejam elas individuais ou coletivas, em consonância com as demandas e exigências que a realidade lhes apresenta, permitindo assim uma ação transformadora sobre o mundo. Somente por meio de uma leitura crítico-transformadora do mundo é possível alcançar a liberdade, como resultado de um processo de desalienação individual e coletiva.

O papel da escola no que se refere ao domínio da linguagem deve ser, portanto, o de ensinar a ler e produzir textos explicitando estratégias que oportunizem aos alunos criar seus próprios escritos de forma autônoma, posicionando-se criticamente diante do que lêem. Segundo Silva (2003a), “ler” é um direito de todos os cidadãos, entretanto, essa conquista só obterá êxito se a atividade docente estiver embasada em objetivos consistentes, adequados à realidade dos alunos, e se o professor for também, um exemplo vivo de leitor.

Segundo Jolibert (1994), leitura estimula-se com leitura. Desde pequeno, o futuro leitor se molda a partir da leitura visual, do ouvir ou presenciar histórias lidas ou contadas, inicialmente em casa e, posteriormente, na escola - oferecidas adequadamente pelos professores, cuja meta, ao utilizarem textos é auxiliar aos alunos “[...] a construírem competências de leitores cada vez mais sutis, cada vez mais complexas.” (JOLIBERT, 1994, p. 150). Ler para as crianças é uma atividade fundamental. Na escola, uma das condições necessárias para que o professor possa desenvolver seu papel de mediador entre a criança e o conhecimento que a ela caberá construir sobre leitura e escrita, é a de que ele também seja um leitor, de forma que essa mediação ocorra de maneira permanentemente prazerosa.

No ambiente escolar, o espaço da biblioteca constitui um local ideal para a formação do leitor de literatura, uma vez que é durante esse período quando frequentam a escola, que o acesso dos alunos à variedade de livros é favorecido.

A literatura presente na biblioteca escolar pode auxiliar o desenvolvimento mental e pessoal da criança e a resolução de seus problemas interiores. Um acervo de literatura especialmente preparado para a leitura é fundamental para “apontar caminhos” que levem ao sucesso no desenvolvimento das atividades pedagógicas objetivando a formação de leitores. Sandroni e Machado (1986) destacam que os alunos precisam reconhecer a biblioteca como um local específico para o exercício do ato de ler, bem como para obter acesso à informação.

O ideal é que se utilize a biblioteca escolar de forma “interativa”, de forma que os diversos espaços da escola (sala de aula, pátio, sala de informática, corredores) abriguem atividades relacionadas ao âmbito da biblioteca, que não deve centralizar todas as ações: “Não é desejável que todas as funções da biblioteca sejam exercidas no mesmo local, nem ao mesmo tempo; elas devem se adequar às especificidades de diferentes espaços, que podem assim se tornar complementares.” (BAJARD, 2006, p.68).

Dessa forma, a ausência da biblioteca como espaço específico de leitura e informação pode ser compensada se a sala de aula for planejada de forma intencional à sua semelhança, com a criação dos chamados Cantos da Leitura, pequenos espaços organizados pelo professor e programados para ofertar a leitura, propiciando ainda a pesquisa e o enriquecimento dos conhecimentos dominados.

Diante dessas reflexões iniciais, assumimos investigar a mediação da leitura decorrente da ação docente com uma pesquisa de campo, por ser a que nos pareceu mais adequada ao propósito de verificar se, de fato, a ação docente favorece a formação do leitor.

Considerando a leitura como elemento essencial à formação do sujeito para a vida em sociedade e exercício pleno da cidadania e os meios de acesso à leitura, disponíveis às crianças nas escolas, definimos como foco desta pesquisa a ação docente na mediação da leitura e a formação do leitor, observando como o professor trabalha e ensina leitura e, ainda, como, quando e onde oferece aos alunos o texto literário.

CAPÍTULO 1 A HISTÓRIA DA LEITURA, UM PANORAMA DE REVOLUÇÕES

1.1 Leitura: surgimento e práticas

Ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, significa que certas respostas podem ser encontradas na escrita, significa ter acesso a essa escrita, significa construir uma nova resposta que integra parte de novas informações ao que já se é. (FOUCAMBERT, 1994, p.5).

A história da leitura acompanha a história do desenvolvimento do homem, desde os tempos mais remotos até os dias atuais, decorrente da necessidade de comunicação e de registros, com as mais variadas intenções, que abrangem desde o simples prazer ou encantamento, até a necessidade de emitir uma mensagem e de se fazer compreendido.

Geraldi (1984) aponta que quem inventou a escrita foi a leitura, pois ao desenhar nas paredes as figuras representando animais, pessoas, objetos e cenas do cotidiano, o homem das cavernas deixou sua mensagem. Os desenhos, além de representar objetos da vida real, representavam também palavras que, por sua vez, se referiam a esses mesmos objetos e fatos na linguagem oral. Podemos então inferir que aprender a ler imagens foi um ato impulsionado pela necessidade de compreensão da nossa história. Ao entendermos as imagens, entendemos o processo de construção de sentidos nelas expressos e a intencionalidade do autor.

Ao retomar a história da leitura, reportamo-nos a Abreu (2002) que aponta o caráter revolucionário e ameaçador da leitura, afirmando que “[...] não é prática neutra. Ela é campo de disputa, é espaço de poder.” (ABREU, 2002, p.15). Na verdade, compreendemos a dimensão do poder de transformação da leitura quando refletimos sobre o controle que os representantes do poder sempre procuraram manter sobre a atividade, restringindo-a, ao longo do tempo, a algumas parcelas da população, cientes do potencial de libertação a ela inerente.

Durante séculos o domínio da leitura e da escrita, da cultura letrada, esteve reservado ao uso eclesiástico, quando produziam-se os livros de forma manuscrita, minuciosamente decorados. Estes eram habilmente elaborados por artesãos não alfabetizados, encarregados de copiar artesanalmente cada página das letras sagradas como objeto de arte, com iluminuras e xilogravuras, oferecendo ao leitor privilegiado o contato com o estético e o prazer gráfico.

Mesmo diante das dificuldades, a reprodução de cópias difundiu-se durante a Idade Média pela Igreja, e ao público restava o papel de ouvinte, devido à prática da recitação e às dificuldades de divulgação e publicação de obras escritas. Também nesse período, a Igreja detém o monopólio da instrução e a leitura é uma atividade restrita àqueles que pretendiam seguir a carreira e os ensinamentos religiosos.

Dos tempos de reprodução escrita à leitura oral realizada nos mosteiros, destacam-se as Regras de São Bento que introduzem a leitura silenciosa, passando a exigir do leitor do século IX procedimentos mais complexos de leitura, que, por consequência, resultaram em inovações das técnicas de reprodução dos manuscritos antigos, implicando proporcionar melhor visualização e facilidade da leitura do texto, reduzindo os obstáculos gráficos da complexa diagramação até então praticada.

Durante o século XI, com o aumento das atividades comerciais, expandem-se as áreas urbanas e as novas camadas sociais cada vez mais passam a ter acesso à leitura, com a substituição do latim pela língua moderna. Dos padrões de impressão conhecidos na China e no Japão aos criados por Gutenberg, nos quais os caracteres móveis ou alfabetos eram gravados em madeira e posteriormente em metal, a reprodução de textos impressos em grande quantidade passa a ser possível e, na metade do século XIV, cresce a produção de livros impressos ampliando tanto as fronteiras da publicação comercial quanto as livrarias e o público leitor, bem como difundindo os gêneros populares. Até a metade do século XV, o público leitor era limitado e a produção gráfica envolvia apenas panfletos políticos, textos religiosos e manuscritos clandestinos.

Se por um lado a invenção de Gutenberg transforma as condições de “transmissão e recepção de livros”, a difusão da imprensa acarretou sucessivas mudanças na prática da leitura, que se expande e, de uma atividade oral e retórica praticada no início da Idade Moderna, evolui para uma prática silenciosa e visual, relacionando-se estreitamente à habilidade escrita, denotando liberdade interpretativa e criativa. Substitui-se o módulo monástico pelo modelo escolástico.

1.2 Leitura, literatura e infância.

Segundo o pesquisador francês Àries (1981), em sua obra *História Social da Criança e da Família*, o conceito de infância foi historicamente construído. A criança, que por

muito tempo foi considerada um adulto em miniatura, após a revolução burguesa recebe um status de indivíduo especial, entendida como uma pessoa em processo de formação e, portanto, dependente do adulto.

Com o poder econômico nas mãos, a burguesia estabelece uma nova organização familiar e cultural que confere também um novo significado à infância. O tratamento então dispensado à criança passa a fazer parte da vida em família e os pequenos ocupam o centro das preocupações e dos projetos paternos. (Àries, 1981). O infante deveria ser preparado pelos pais e, em seguida, pela escola, para inserir-se no mundo “burguês”, em consonância com os preceitos que regiam esse novo modelo de sociedade.

Nesse cenário, a produção literária se expande, mas seu acesso se restringe, a princípio, à burguesia, restando às classes médias e aos trabalhadores um material de leitura mais pragmática, como almanaques e notícias diárias. A transformação decorrente da nova organização social incentiva o crescimento do mercado livreiro e, conseqüentemente, da profissão literária. A democratização do livro, que chega ao povo, impulsiona as inovações nas técnicas de impressão, e a prensa mecânica a vapor possibilita um incremento na produção de livros.

O reconhecimento da condição da criança como ser em formação provoca um processo de reflexão e reformulação no âmbito da produção literária. Até o século XII não havia uma literatura propriamente destinada ao público infantil, mas contos populares circulavam em linguagem oral. Ao final do século XVII, na Europa, essa “literatura oral” é transcrita nos livros de Marie Catherine d’Alnoy e, principalmente, de Charles Perrault, que recolheu contos da tradição oral dos quais retirou os traços mais brutais e de horror, para que atendessem ao gosto dos sofisticados freqüentadores dos salões da época. Trouxe da oralidade para a forma escrita, por exemplo, “Contes de ma mère l’oye”- Contos da Mãe Gansa, em 1697, (Darnton, 1986), cujo título original era *Histórias ou narrativas do tempo passado*. No mesmo período, entre 1668 e 1694, são publicadas também as *Fábulas de La Fontaine* e *As Aventuras de Telêmaco*, de Fenelon. Essas publicações desencadeiam o impulso para a produção literária específica para o público infantil e a preferência pelos contos de fadas, expandindo-se pela Inglaterra e associada a acontecimentos de cunho social.

No Brasil, de acordo com Zilberman (2005), os livros escritos para crianças surgiram no final do século XIX, com uma produção respeitável de boas obras, destacando-se as de Figueiredo Pimentel, Viriato Correia e Érico Veríssimo, entre outros. A formação de um acervo infantil (brasileiro) teve como ponto de partida a adaptação dos clássicos (o romance inglês do século XVII) e dos textos folclóricos (lendas, mitos, cantigas, contos) que se

caracterizam como textos literários infantis à medida que incorporavam elementos típicos dos contos de fadas, como a presença do maravilhoso e a peculiaridade de apresentar um universo em miniatura.

Lajolo e Zilberman (1988), no entanto, chamam a atenção para a intencionalidade da literatura infantil. Segundo Zilberman (1985, p.14) tanto a criança quanto os livros a ela destinados são emergentes de um mesmo contexto histórico-social, no qual essa literatura se distancia do caráter de arte e é utilizada com finalidade educativa, pragmática e didática, o que “[...] faz com que ela, literatura, participe de uma atividade comprometida com a dominação da criança.” Além de ser inadequada à criança no que concerne às questões de natureza lingüística, cognitiva e social, a literatura a ela dirigida limitava-se à transmissão de normas sociais, resultando na constituição do “horizonte de expectativas” da criança leitora, longe de ser “o ponto de encontro entre o sujeito que escreve e o sujeito que lê” (LAJOLO E ZILBERMAN, 1988, p.38).

1.3 Escola e leitura

É no século XVII que as práticas e disciplinas voltadas à modelagem da infância são relaxadas e busca-se despertar na criança o sentido de sua dignidade, a partir de uma nova concepção de educação que triunfaria no século XIX, quando são criadas grandes redes de instituições escolares. A formação das grandes concentrações urbanas, o crescimento demográfico e o desenvolvimento econômico-social acarretam a necessidade da educação, agora não mais tendo a Igreja o monopólio do ensino, que se torna laico, com a implantação das escolas públicas.

A escola passa a investir na adaptação de seus métodos de educação em função da criança. Ainda que durante o século XVII a educação escolar fosse privilégio do sexo masculino, já no final desse período se estende às mulheres, com a criação das escolas mistas. A leitura começou a incorporar novas características, impondo sua função social e provocando transformações tanto de orientação tecnológica quanto institucionais. A invenção da imprensa mecânica, no século XV, e aperfeiçoada ao longo do tempo, conferiu ao livro maior acesso e maleabilidade, colocando-o ao alcance de grande número de pessoas, determinando uma mudança fundamental na língua literária, incentivando o uso da literatura e

provocando novas formas de percepção da linguagem intermediada pela escrita. (Zilberman, 1988).

Até dentro de um mesmo segmento social, o interesse se diversificou, o que se constata pela emergência de gêneros destinados a públicos diversos, razão do aparecimento e expansão do romance, dirigido principalmente às mulheres, do jornal, visando majoritariamente aos homens de negócios, e da literatura para crianças, grupos todos afinados com a burguesia urbana que era quem tinha acesso à leitura, posição que selava, no plano cultural, a hegemonia exercida em outros setores. Isso, porém, não decorria de fatores naturais, e sim do fato de “[...] as classes dependentes da burguesia não dispõem de suficiente poder aquisitivo para se configurarem em público autônomo, com necessidades próprias.” (ZILBERMAN, 1988, p.14).

Os livros de leitura escolar e literatura infantil utilizados no século passado e desde meados do século XIX eram precários, sendo difícil distinguir entre “útil” e “funcional”; os livros destinados à infância e adolescência continham características de utilização imediata na área escolar, focavam a intenção das obrigações, mesmo na intenção de diversão, devido aos conteúdos e temas, revelando o abuso da utilização da literatura. (Arroyo, 1968).

No Brasil, a partir da última década do século XIX, com a organização republicana da instrução pública, observa-se o início de um movimento de escolarização das práticas de leitura e escrita e de identificação entre o processo de ensino inicial dessas práticas e a instituição escolar. Segundo Lajolo e Zilberman (1987) o fenômeno da construção da leitura e da literatura voltada para crianças no Brasil começou a ser mais discutido a partir da República, sendo as leituras utilizadas até então uma adaptação do modelo europeu visando à formação do cidadão modelar e nacionalista. O crescimento do sentimento nacionalista e a necessidade da construção de uma identidade própria, rompendo com os modelos estrangeiros, favorecem a construção de uma literatura para brasileiros. “Nesse clima de valorização e instrução da escola e simultaneamente a uma produção literária variada, desponta a preocupação generalizada com a carência de material adequado de leitura para crianças brasileiras.” (LAJOLO e ZILBERMAN, 1987, p.28).

A partir daí, inicia-se uma produção literária voltada especificamente à infância, por parte de vários autores de renome entre os quais se destaca Monteiro Lobato, que inova o cenário da literatura infantil com seus textos “A Menina do Narizinho Arrebitado” e “O Sítio do Picapau Amarelo” em 1921, caracterizando um rompimento do uso e da prática

de textos escolares voltados à moral e ao civismo e abrindo caminhos para a formação do gosto “[...] principalmente pelo prazer de se comunicar e de ouvir histórias [...]” (LAJOLO, 1987, p. 83).

1.4 O livro e a democratização da leitura

O ato de ler é, por definição, solitário, envolvendo o mergulho do leitor na decifração do código, na compreensão dos sentidos expressos, no preenchimento dos não-ditos, mas passíveis de vir à luz, no código com as idéias expostas. A partir daí, a atividade pode se socializar, quando o leitor traz para o seu mundo os significados percebidos e coletiviza a leitura no debate com o grupo e na criação de outras formas expressivas. (AGUIAR, 2003, p.260).

Mas para atingir o status que detêm hoje, o livro e a leitura traçaram uma trajetória ao longo dos tempos, acompanhando, como já dissemos, o desenvolvimento do homem. Da descoberta da escrita à evolução da imprensa, da passagem dos registros em rolo à invenção do papel, o códex foi a criação mais importante, pois transformou os hábitos de leitura e nos proporcionou o livro tal como o conhecemos, isto é, com páginas, numeração, índice e capa, que desde Gutenberg surgiu como uma revolução, pois liberava o leitor para escrever ao mesmo tempo em que lia, o que era impossível quando se segurava o rolo com as duas mãos.

Devido ao seu potencial revolucionário e transformador, a leitura, porém, foi sempre controlada e, por muito tempo, privilégio de poucos, restringindo-se a atividade das classes que detinham o poder. Entre os séculos XII e XVIII, a leitura em voz alta, entre amigos, permanece como um dos traços essenciais de fundamentação social. No século XVII essa prática é freqüente, ocupa o tempo do repouso, possibilita amizades, alimenta os pensamentos, enfim, dá coerência a um outro vínculo que começa a se delinear nas relações privadas, a intimidade familiar, pois a leitura feita por alguém que a domina para quem não tem essa habilidade é bastante comum. (Abreu, 2002).

Já no Brasil, devido à condição de colônia, o historiador Hallewel (1985) relata que, em 1769, a loja da Impressão Régia, criada no ministério pombalino, estendeu-se a

comercializar edições de livros, desde que aprovadas pela Real Mesa Censória². Anteriormente, qualquer impressão tinha que obter a licença civil e eclesiástica, concedida em Portugal. “Pelo menos nos dois primeiros séculos da colonização portuguesa e espanhola a tipografia foi, em toda parte, a auxiliar da igreja evangelizadora [...]” (HALLEWEL, 1985, p.8). Após a queda de Pombal, no ano de 1777, toda e qualquer produção foi proibida. O livro tornou-se um comércio ilegal durante quase todo o período colonial, sendo contrabandeado para o Brasil por franceses, ingleses e holandeses.

De qualquer forma, com a ascensão da burguesia europeia e a divulgação de seus ideais, novas estruturas são desenvolvidas, incluindo a organização familiar em que a criança é entendida como ser em processo de formação, com necessidades próprias. Em decorrência, adota-se a literatura destinada às crianças no âmbito escolar, introduzindo-se a prática da leitura silenciosa.

Desenvolvida durante a Idade Média pelos monges copistas, a leitura silenciosa transforma os hábitos, a partir de meados do século XII, e atinge, dois séculos mais tarde, as aristocracias laicas. No século XV, a leitura silenciosa torna-se comum, pelo menos para os leitores mais familiarizados com a escrita. Essa prática muda o trabalho intelectual e permite uma atitude mais pessoal, uma devoção mais privada, uma outra relação com o sagrado, diferente da que era regulada pelas mediações eclesiásticas. Ler sozinho permite igualmente o conhecimento de textos que não seriam lidos publicamente.

A separação entre os espaços onde a leitura se intensifica cada vez mais como um gesto de intimidade e aquele em que ela se insere numa sociabilidade comunitária ou popular começa a ser delineada de forma nítida. Ler torna-se espontâneo, e diante da escrita é possível reconhecer textos já ouvidos e memorizados. A prática da leitura silenciosa é considerada uma das mais importantes evoluções culturais da modernidade. Ler em silêncio torna-se uma atividade de posse, criando uma área de intimidade que separa o leitor do mundo exterior e possibilitando-lhe, mesmo na presença de outros, isolar-se com o livro e com os seus pensamentos.

Embora controlados, censurados e manipulados ao longo da história, a leitura e o livro ganham terreno, e a consolidação de uma nova estrutura familiar e social, que abre espaço para o respeito à criança, favorece inovações nos campos literário e educativo, estabelecendo a demanda permanente pelo acesso a essa ferramenta indispensável à formação do homem e do cidadão.

² Real Mesa Censória - Criada pelo Marquês de Pombal em 1768 e formada por censores escolhidos pelo rei, tinham como função controlar a publicação e fiscalizar a circulação de livros e periódicos doutrinários.

CAPÍTULO 2 LEITURA, LITERATURA, ESCOLA E ENSINO

2.1 Leitura: algumas definições para o ato de ler

Afinal, o que é ler? Por que lemos?

Poderíamos reproduzir várias definições para o termo “leitura” e até dizer que, de certa forma, muitas delas destacam a mesma questão: a importância do domínio dessa habilidade para os dias de hoje.

As definições restritas à decodificação de um código, como a contida no dicionário Aurélio que apresenta a leitura como “[...] operação de percorrer, em um meio físico, seqüências de marcas que representam informações registradas como imagens e sons” (HOLANDA, 2001, p. 422) não conseguem alcançar a abrangência do termo.

Bajard (2006, p. 80) nos lembra que:

Leitura é um termo polissêmico na língua comum. Fala-se de leitura de uma arquitetura, de um rosto, de uma pintura ou de uma prática social; apesar de todas trazerem em seu bojo a noção de compreensão, remetem, no entanto, a operações cognitivas distintas.

Barbosa (1994), por sua vez, define a leitura como um ato de atribuição de significado a um texto escrito, sendo também uma relação que se estabelece entre o leitor e o texto. O sujeito, através de algumas estratégias básicas, constrói um significado entre o texto e o ato de ler. Por meio da leitura de mundo, de acordo com Paulo Freire (1999) é que se faz o começo da vida de um leitor e o interesse e gosto pela leitura podem ser despertados a partir de objetos e figuras. Lemos antes mesmo de aprender a decodificar o código escrito. Lemos porque vivemos em um mundo repleto de informação. No dia-a-dia lemos, cartazes publicitários e muitos outros tipos de sinais e símbolos. Desde cedo, ainda em casa, a criança é exposta a informações variadas, textos e imagens veiculadas pela televisão. Quando chega à escola, portanto, já é receptora de mensagens. (Bajard, 2002).

Assim, todos nós, no momento em que ingressamos na escola, trazemos conosco um tipo de leitura. Somos leitores natos. A leitura é construída no próprio meio em

que vivemos, pois todas as coisas e objetos são palavras lançadas como códigos de leitura, os quais o leitor terá que decifrar. Martins (1982) nos lembra que ler também se refere à símbolos e objetos.

Leitura, portanto, é uma necessidade e não se resume apenas àquela ação que faz nos lembrarmos do livro. Na verdade, tudo à nossa volta pode ser usado como objeto de leitura. Freire (1999) define o mundo como um verdadeiro livro, onde tudo tem um nome e um significado, e pode ser lido, mesmo que não se trate de uma atividade contextualizada ou reconhecida no mundo das letras: a “leitura de mundo”. A leitura é a vivência do indivíduo com o próprio mundo, em que se apropria de sua realidade numa linguagem simples com o seu cotidiano.

O ato de ler está usualmente relacionado com a escrita, entretanto o significado da leitura vai além do simples conceito de decifrar sinais gráficos; é uma atividade que significa interiorizar uma informação que é exterior ao leitor.

Compreendemos que a escrita precisa ter um sentido para quem lê, pois saber ler não pode resumir-se apenas à decodificação de signos, de símbolos. Ler é muito mais que isso; é um movimento de interação das pessoas com o mundo e delas entre si, e isso se adquire quando se compreende a função social da língua, ou seja, quando se extrapola o simplismo da decodificação e caminha-se para a leitura e reelaboração dos textos que podem se apresentar de diversas formas e possibilitam uma percepção do mundo.

À leitura podem ser atribuídas várias finalidades, das quais destacamos duas, segundo Silva (2002 a). A primeira é a que se refere ao acesso às informações presentes nas sociedades letradas. Muito se discute sobre a importância da leitura na construção da cidadania, assim como na função de entretenimento. A segunda é a inserção escolar da leitura. Esta poderá se apresentar vinculada à alfabetização (aprender a ler e a escrever) como um ato de decodificação do signo lingüístico.

Diante do exposto, não basta para a finalidade a que nos propomos recorrer aos verbetes contidos nos dicionários que definem leitura como “decifrar, interpretar o texto, aquilo que se lê”, levando à idéia restrita de que ler é compreender uma informação. A leitura deve ser compreendida como o processo de constituição do texto, um momento de interação verbal e construção de significados.

Assim concebida, a leitura possibilita a formação do leitor experiente, questionador, que estabelece relações entre seu mundo particular e a realidade coletiva vivida no cotidiano, tendo como instrumento importante a literatura. Por suas características específicas, pelo seu caráter estético, a literatura oferece ao leitor a oportunidade de vivenciar

na história suas emoções, desenvolvendo a capacidade de imaginação e possibilitando o alargamento de sua visão de mundo.

2.2 Leitura e literatura para crianças

Konder (1996) discorrendo sobre a teoria da estética da arte, aponta que Lukcàs tinha plena consciência de que suas concepções estéticas exerciam influências, especialmente no plano político-cultural: “Lukcàs admitia que as obras de arte eram capazes de resistir a transformações sociais múltiplas, e até a revoluções, porque nelas, as relações sociais (as relações dos seres humanos uns com os outros) eram transformadoras (rückverwandelt) em uma espécie de natureza.”(KONDER, 1996, p. 28). Essa consciência se estendia ao fato de que “[...] o uso pragmático da arte na ação política, mesmo quando realizado em nome da revolução, acabava por prejudicar tanto a arte como a política.” (KONDER, 1996, p.30). O autor complementa que o valor da arte assemelha-se à condição humana como produtora de valor de uso; a arte é capaz de repor a dimensão natural humana, perdida nas ideologias.

A ação pela qual os seres humanos transformam a realidade e se transformam neles mesmos é uma ação que só pode se realizar em profundidade, num processo histórico extremamente complexo, que depende de intervenções práticas enérgicas ou persistentes, mas dependem também de convicções que se formam pouco a pouco, de mudanças sutis na percepção e na sensibilidade, de fantasias e deslocamentos nos desejos. E a arte desempenha um fator importante nesse processo. (KONDER, 1996, p. 30).

A arte, antes de ser uma apologia ao belo, às formas perfeitas, a um estado contemplativo - passivo de apreciação de uma obra ou a um estado de pura inspiração para a sua execução, é pura estética e está associada à percepção por meio dos sentidos. É pela fruição da arte que os sujeitos reabsorvem o que a humanidade pôs no mundo: “O indivíduo pode se enriquecer espiritualmente incorporando alguma coisa daquilo que um grupo humano (uma cultura) adquiriu em sua experiência vivida e conseguiu expressar artisticamente.” (KONDER, 1996, p.30). A estética tem sua origem em "estesia", na sensação, na sensibilidade, no sentido. Em contraposição, temos a palavra "anestesia", que é a negação de

"estesia", um estado em que os sentidos e as sensações são bloqueados, anulados. Os sentidos oferecem ao homem uma forma imediata de aproximação e compreensão do mundo e por vezes são eles que camuflam a realidade, impedem um aprofundamento reflexivo, pensado e lógico sobre ele, por meio de posteriores mediações. Lukcàs se refere a esse homem como "homem inteiro", aquele que, consciente de suas energias criadoras, supera sua condição passiva, reconhece sua inerência ao gênero humano e se torna "homem inteiramente".

O artista penetra na realidade e desenvolve seus conhecimentos não apenas pela via da razão e da lógica, mas, também, da sensibilidade, da emoção, da intuição, sentimentos e sensações tão importantes quanto a razão. São formas diferenciadas de se apropriar do mundo e do conhecimento. A arte é também uma forma de compreensão da realidade, porém, na concepção de Lukcàs, comentada por Konder, nunca é neutra ou imparcial: ela nos sensibiliza para "[...] reconhecemos as nossas contradições, os problemas da nossa existência; somos sacudidos e desafiados a reagir, a tomar posição." (KONDER, 1996, p.31). Por fim, o autor nos afirma que a teoria lukcasiana e suas implicações estéticas apresentam aspectos que implicam diretamente na perspectiva político-cultural para a *formação da cidadania*.

Dessa forma, poderíamos inferir que a leitura literária, segundo a teoria estética de Lukcàs, permite preencher os vazios do texto ao mesmo tempo em que se preenchem os vazios da própria subjetividade. A prática literária seria uma forma de não alijamento do mundo, mas uma tentativa de reverter o ritmo frenético e inconsciente que se impôs, incontestável e inexorável, às sociedades modernas, de devolver ao homem a sua humanidade perdida. Falar de literatura é falar de arte, é situá-la na esfera da estética.

Segundo Cândido (1985) "a arte é um sistema simbólico de comunicação" (p.38). A literatura, na condição de arte escrita, permite ao homem ser capaz de criar uma série de sinais que perduram e alcançam outros em diferentes tempos e lugares. As sociedades são formadas por públicos diferenciados, influenciados por culturas diversas que se multiplicam, se fragmentam e ganham novas formas, mantendo como base o interesse estético. Entretanto, esses públicos também são influenciados por valores sociais como sensibilidade, gostos, padrões "[...] somos público, pertencemos a uma massa cujas reações obedecem a condicionantes do momento e do meio." (CÂNDIDO, 1985, p.36).

A leitura da literatura, por intermédio de seus textos diferenciados, seja narrativa, romance, crônica, poesia, entre outros, permite ao leitor aprofundar o conhecimento de si mesmo e da realidade; para definir o que é leitura, é preciso compreender o viés humanizador que lhe é atribuído e o seu significado enquanto produção de sentidos.

O texto literário é caracterizado por sua polissemia, que permite ao leitor preencher as lacunas segundo suas experiências e leituras anteriores, que formam sentidos e que “escapam ao controle” (WATTY, 2003, p.52-53), por mais que se tente guiar o leitor em seu ato de ler, pois “A literatura é uma das produções sociais onde o imaginário tem espaço de circulação garantido.” (WATTY, 2003 p.53).

Jauss (2002), criador da teoria da estética da recepção, defende que a interação texto-leitor constitui o horizonte de expectativa desse leitor e, à medida que uma obra literária responde às suas indagações e propõe novos questionamentos, também lhe oferece um alargamento de horizontes que, decorrente da instabilidade instalada, obriga o indivíduo a repensar sua condição histórico-social e, conseqüentemente, mudar sua atitude diante da sociedade. Assim, a leitura

[...] contribui para a formação do sujeito não só enquanto leitor, mas como indivíduo historicamente situado, uma vez que a interação texto-leitor promove o diálogo entre o conjunto de normas literárias e sociais presentes tanto no texto literário, quanto no imaginário infantil. (CARVALHO, 2004, p.127).

Ao aproximar o texto do universo do seu receptor, admite-se a possibilidade de se estabelecer o diálogo entre eles e, por conseguinte, tornar possível à criança o acesso ao mundo real, organizando suas experiências existenciais e ampliando seu domínio lingüístico, bem como enriquecendo a intertextualidade. A literatura tem um papel importante na formação da criança e do sujeito humanizado.

Azevedo (2004) atribui razões significativas para justificar a presença do texto literário no ensino da leitura, dentre elas, a variedade da literatura, suas diversas possibilidades e a liberdade de interpretação, mas a que se destaca é o fato de ser arte, a literatura estética, a que nos remete à “ficção e ao discurso poético”, livre das amarras sistemáticas e da impessoalidade dos livros didáticos que uniformizam a interpretação. Literatura pressupõe ficção, que pressupõe múltiplas leituras. “Através da ficção, penetramos no patamar da subjetividade (a visão de mundo singular e pessoal), da analogia, da intuição, do imaginário e da fantasia.” (AZEVEDO, 2004, p. 40).

Mesquita (2006) define o papel da literatura infantil como aquela:

[...] vocacionada para responder às necessidades de ordem intelectual e afetiva que dominam e afetam a criança. A função da literatura infantil é alimentar o

imaginário infantil ajudando a criança a '[...] entender a vida e vivê-la melhor[...]experimentar ações, reações e emoções através da ficção.' O autor destaca que o ficcional prepara para a vida real. (MESQUITA, 2006, p.19).

Na infância, desde cedo aprendemos com a literatura mesmo antes de compreendermos o seu significado. Aprendemos brincando com palavras, recitando, repetindo histórias, declamando, cantando.

Na escola, a literatura nos é apresentada de várias formas. Ela está presente nos textos que já sabíamos de memória e que então se renovam, se revelam e nos transformam. Experimentamos o poder de sedução da estética, somos arrebatados, sonhamos, compreendemos e vemos, à nossa volta, um mundo novo, diferente a cada nova leitura.

Segundo Azevedo (2004) o sistema escolar e seu modelo “didático-informativo” não formam leitores. Oferecem aos alunos uma visão de mundo simétrico, equilibrado e unívoco, até certo ponto necessário para que compreendam a dinâmica da vida em sociedade, entretanto não podem deixar de prepará-los também para o inesperado, para as situações contraditórias e que não constam nas regras. “A Literatura cumpre esse papel, aborda o contraditório, no complexo e no paradoxal, oferece ao leitor a possibilidade da construção de significados e identificações entre o leitor e o texto.” (AZEVEDO, 2004, p 41).

Compartilhamos do princípio que o livro destinado à criança pode e deve dispor dos mais variados temas e assuntos, atentando o autor, apenas, para a capacidade de compreensão desse leitor, pois ele se encontra num processo de formação, o que não significa ter uma visão redutora, e sim respeitar o ritmo da criança, oportunizando dialogar com os referenciais encontrados no texto.

A compreensão do texto literário pela criança, com todas as suas nuances, relaciona-se igualmente com a aquisição e organização lingüística por ela apresentada, pois o leitor infantil encontra-se em processo crescente de aquisição da língua. Dessa forma, as narrativas escolhidas devem envolver um nível de linguagem compatível com as fases de desenvolvimento do aprendiz, permitindo que ele concretize o processo de leitura e adentre o texto, construindo sentidos.

2.3 A formação do leitor

[...] o leitor se constrói num processo lento, constante de estímulos e oportunidades de leitura. Essa deve ser a preocupação inicial ao se mediar leitura [...].(SILVA, 2006, p.78)

Sobre a formação do leitor, Cordeiro (2006) inova apontando a diferença entre o que ele chama de ledor e o leitor. O primeiro é caracterizado como um ser passivo diante do texto, à medida que o decifra mecanicamente, sem inferências ou acréscimo, sua leitura é definitiva. Já o leitor é errante e criativo diante do texto, arrisca-se, permite-se ler as linhas e as entrelinhas. “O texto não existe sem a presença do leitor. É o leitor que dá voz e vida ao texto, não importa em que campo de conhecimento este se inscreva.” (CORDEIRO, 2006, p.67).

Para todos aqueles que se propõem a trabalhar com leitura, a questão sempre presente é: como se forma um leitor de literatura? Consideramos ser esse aprendizado uma conquista construída gradualmente a partir do contato com os livros. A leitura nos transporta, alarga horizontes, possibilita comunicações diversas, rompe fronteiras. Desde o nosso nascimento começamos a compreender e a dar sentido ao que nos cerca. Isto porque aprendemos por meio das experiências de confronto com nós mesmos e com o mundo. Aprendemos a ler lendo e vivendo, a partir do contexto social no qual estamos inseridos.

Ler é ler escritos reais, que vão desde um nome de rua numa placa até um livro passando por um cartaz, uma embalagem, um jornal, um panfleto, etc, no momento em que se precisa realmente deles numa determinada situação de vida, “para valer” como dizem as crianças. É lendo de verdade, desde o início, que alguém se torna leitor e não aprendendo primeiro a ler [...] (JOLIBERT, 1994, p. 15).

Nas séries iniciais, as competências a serem construídas no ciclo das aprendizagens fundamentais formam um amplo e complexo conjunto, abrangendo múltiplas áreas, que vão desde o que poderíamos chamar de “competências existenciais” (desejo de crescer, de agir, curiosidade em relação ao mundo, etc.) até às competências culturais, estratégicas e lingüísticas (JOLIBERT, 1994, p.39).

Não se trata de fazer com que as crianças adquiram conhecimentos formais, mas sim saberes importantes para a construção de seu próprio ato de ler; elas também devem descobrir, explorar o contexto a seu redor, a realidade, funções, possibilidades e limites de acordo com seu ambiente de vida. (Jolibert, 1994). Mas para que isso se concretize, a criança precisa da ajuda do professor e de outros mediadores que contribuirão para que construa seu saber ou competências.

Aguiar (1988), em *Leitura para o 1º grau: critérios de seleção e sugestões* retoma os interesses dos alunos em relação aos textos literários e alerta que, cada um, como indivíduo único e diferente, tem gostos e interesses diversos, influenciados por fatores como

condição socioeconômica, sexo, idade e escolaridade. Compreende-se, dessa forma, que formar um bom leitor de literatura implica que o professor seja conhecedor de seus alunos e das leituras que estará a oferecer e, principalmente, “Que goste de ler e pratique a leitura” (LAJOLO, 1988, p.54).

Contribuir para a formação de leitores requer “[...] incentivar o gosto pela leitura [...] também significa criar condições para ler a própria realidade. O ato de ler, então, vai além dos limites do texto; pode ser realizado a partir de imagens, objetos, situações reais ou imaginada.” (SANDRONI e MACHADO, 1986, p.72) Infere-se, portanto, que a ação pedagógica, a partir do uso da maior variedade de gêneros literários, deve estimular o conhecimento da língua nos seus registros oral e escrito, uma vez que a função social da leitura e da escrita, devido à globalização, encontra-se conectada a variados saberes e habilidades. “A leitura, exige então, a ativação dos conhecimentos relativos ao gênero e à prática discursiva em que esse gênero funciona, ao assunto, aos textos e ao processo de textualização.” (KLEIMAN, 2005, p.35).

Respeitando-se a realidade das crianças, é preciso que, na medida do possível, ofereçam-se oportunidades de leitura desde os primeiros anos, utilizando-se um acervo que desperte por meio do recurso visual, a imaginação.

2.4 A formação do professor

[...] faz tempo que não se sabe qual é a formação necessária ao professor de língua materna. Se não se sabe formá-lo é porque também não se sabe o que ele deve formar, isto é, não se tem claro qual é a função da escola no que se refere à competência lingüística que o aluno deve dominar ao abandonar os bancos escolares. (LAJOLO, 1990, p. 28).

Considerando a dificuldade explicitada pela autora, assim como o entendimento que é através da mediação do adulto que a criança pode vir a se tornar um leitor, é imprescindível discutir a formação do professor. Lajolo aponta a ausência de uma preocupação educacional voltada para as primeiras letras, traço histórico na realidade brasileira, pois sempre “trataram das ciências maiores sem cuidar da instrução primária” (LAJOLO, 1990, p.30).

Num mundo onde as mudanças são cada vez mais rápidas e complexas, o professor precisa conhecer sua própria história, a história do ensino da Língua Portuguesa no Brasil, a história da alfabetização, da leitura e da literatura na escola brasileira, só assim poderá perceber-se “[...] num processo que não começa nem se encerra em si, e poderá, no mesmo gesto, tanto dar sentido aos esforços dos que o precederam, como ainda sinalizar um pouco o caminho dos que o sucederão” (LAJOLO, 1990, p.31), mantendo-se atualizado tanto na teoria quanto na prática.

Por isso é importante que a formação inicial do professor o habilite para que sua prática, ação e mediação na sala de aula sejam objetos de reflexão, a fim de que construa um conceito de leitura que viabilize ações criativas, capazes de dinamizar o ambiente em que se desenvolve.

Devido ao caráter dinâmico da ação pedagógica, deve-se destacar também a importância da formação continuada, que oferece uma possibilidade de emancipação leitora ao professor, capaz de prepará-lo para o exercício de propor aos seus alunos práticas leitoras também emancipatórias, como possibilidades reais de intervenção e que permitam o verdadeiro encontro da criança com a leitura “prazer”, com a leitura de “sentidos” e com a leitura que “favoreça a compreensão da realidade”.

Tais considerações nos remetem a uma reflexão sobre a importância dos leitores adultos que, a partir de suas histórias de vida, demonstrações, atitudes pessoais e ações profissionais, constituem a ponte entre a leitura e a criança. Dentre as muitas pessoas com quem a criança tem contato, elegemos a família, o professor e o “bibliotecário” como os principais mediadores de leitura, lembrando que o foco de nosso trabalho se volta especificamente para os profissionais da educação, sobre os quais passaremos a discorrer em seguida.

CAPÍTULO 3 LEITURA E MEDIAÇÃO

3.1 Os mediadores de leitura: sujeitos e espaços

Abordar sua mediação implica defender a leitura como um instrumento importante para a formação humana. Para definirmos essa atividade e seus agentes, recorremos a Silva (2006), para quem mediação “[...] é a ação que ocorre entre dois elementos, no intuito de provocar uma intervenção.” (p.56). Silva nomeia os pais como os primeiros mediadores de leitura para a criança, a quem cabe apresentar-lhe a leitura literária, no ambiente familiar, o que deveria ocorrer antes mesmo de aprender a ler, na fase em que é mais curiosa e desejosa do novo, para que depois, já na escola, o professor, como segundo mediador reconhecido, não tenha que lhe reapresentar a leitura.

O professor mediador tem como principal requisito ser também leitor, pois só assim poderá orientar as escolhas de textos que encaminhem à formação do leitor. Isso também é verdade para os “bibliotecários”, a quem se aconselha, ainda, que façam uma leitura de seus leitores para que, conhecendo-os, possam mediar as doses corretas de leitura a cada leitor em potencial. Dessa forma, mediar leitura implica mediar o prazer da leitura, o que requer apresentar-se como alguém que gosta de ler; significa estimular a participação e incentivar as buscas sucessivas de novas leituras.

Mediador, enfim, é aquele que se encontra “[...] ‘no meio’ do processo, entre a escola e a biblioteca, entre o aluno e o acesso à leitura.” (SILVA, 2006, p.14), destacando-se, principalmente, a família, o professor e os “bibliotecários”, sobre quem teceremos as próximas abordagens.

3.1.1 A Família

É preciso que não se esqueça de passar para as crianças a importância, de descobrir, através do comportamento de seus pais, que a leitura pode vir a ser uma distração, um prazer, uma oportunidade de descontração, não uma ocasião de trocas e comentários. “Se a criança nunca viu seus pais, que ela ama e admira, tirarem prazer da leitura, ela terá, sem dúvida, mais dificuldade para encontrar, ela mesma, este prazer. (CHARMEUX, 1997, p.117).

A literatura é originária da tradição oral perpetuada pela capacidade do homem de imaginar e criar histórias acerca do desconhecido, e pelo ato de recriar, contar e recontar, e a cada repetição, produzir um novo texto. A tradição oral, nascida no âmbito familiar deu origem a muitos textos que, de geração a geração, foram modificados, dando origem a novas histórias.

Acentuando a verdade indiscutível da importância da família na apresentação da literatura à criança Jolibert afirma que:

[...] os pais devem ler com e para seus filhos textos ou histórias que venham trazer uma leitura que alimente o sonho, a aventura e o real dentro do mundo em que se encontram e essa leitura, deve ser feita com prazer, alegria e entusiasmo da parte dos pais para que seus filhos se interessem pela mesma. (JOLIBERT, 1994, p.129).

É importante dizer também como pode ser significativo que os pais leiam histórias para seus filhos ou folheiem com eles livros de literatura infantil, permitindo que a imaginação se antecipe ao que virá em seguida, ao virar de cada página.

Sandroni e Machado (1986) destacam que mesmo a criança de colo pode ser estimulada para a leitura através do modo como os pais, por meio de seus gestos e formas de ler (folheando livros, jornais, mostrando figuras e ensinando a elas os nomes dos objetos à sua volta), podem motivar seus filhos ao interesse pela leitura.

Mais tarde, quando as crianças já estiverem na escola, o acompanhamento da família continua sendo imprescindível para a manutenção do interesse pela leitura. Silva (2006) alerta, porém, que, no que diz respeito às pesquisas escolares, os pais devem orientar os filhos, mas não fazer o trabalho por eles, pois quanto mais cedo a criança tiver que usar a leitura para atividades de pesquisa, mais facilmente atribuirá valor ao ato de ler, agora não só como entretenimento, mas também para adquirir conhecimento.

3.1.2 O Professor

Com o ingresso da criança na escola, “[...] o professor assume um importante papel de mediador entre os textos e seus alunos [...]” (BAJARD, 2006, p.195). Burlamaque

(2006) resgata a missão do professor lembrando que cabe a ele a iniciação às letras, ao interesse e pelo livro e pela leitura, pois:

É ele quem vai indicar os livros aos alunos oferecendo-lhes um repertório de títulos em que possam movimentar-se segundo suas preferências e interesses, sem barrá-los e sem impor seu gosto, mas, sobretudo oferecendo-lhes fruição no ato de ler. (BURLAMAQUE, 2006, p.80).

A respeito da ação docente na formação do leitor, Silva (2006) destaca que “Se cada professor, ao mediar leitura ‘olhasse’ para a sua trajetória de leitor, provavelmente teria grande possibilidade de entender como auxiliar seus alunos.”(p.78). O autor afirma que cabe ao professor a “intencionalidade” de levar a criança a experimentar os “diversos sabores da leitura”

Mediar leitura é estar alerta para que não reproduzamos as frases feitas, os preconceitos e ações que coibiram o fluir da leitura na escola, de modo que a criança seja respeitada nesse processo e tenha liberdade em seus primeiros passos rumo à leitura e que o professor seja o promotor desse encontro. (SILVA, 2006, p.76).

Entende-se que essa proposta envolve a própria experiência leitora do professor como um dos componentes básicos ao trabalho na formação de novos leitores, pois “Nada adianta a escola dispor de biblioteca organizada, contar com um professor mediador de leitura se no planejamento das ações leitoras não há espaço para que a criança tenha contato com os textos.” (SILVA, 2006, p.77).

Na medida em que a escola, na figura do professor, comece a resgatar a dimensão lúdica e prazerosa da leitura, através de diferentes modalidades e da diversidade dos gêneros e suportes multimídias, passando a apresentar formas criativas de promoção da leitura - a criação ou dinamização de bibliotecas e salas de leitura nas escolas- ela estará incorporando enfim, a leitura como prática social. (BURLAMAQUE, 2006, p.85).

Com relação à postura do mediador de leitura, Bajard (2002) orienta que ao contar histórias, o recurso *face a face* permite a intervenção de outras linguagens como gestos e olhares. O número de crianças ouvintes deve ser considerado para que todos apreciem as

ilustrações, que devem ser exibidas. A exposição do corpo e a gestualidade conotam expressividade à história lida e oferecem ao público signos complementares ao acompanhamento das imagens. É preciso que o mediador aprenda a “[...] utilizar a voz o olhar, o corpo para dar afeto e calor humano ao texto escrito.” (BAJARD, 2002, p.185). O autor nos lembra que escutar histórias “suscita na criança a vontade de procurar a fonte da qual o mediador retira essas histórias” e isto favorece o contato com os livros, pois a criança entra em contato com o espaço onde os livros estão armazenados, toca-os, escolhe-os, é sensibilizada pela estética das imagens e do texto; ao familiarizar-se com o mundo da literatura, poderá também “apropriar-se da competência que lhe possibilitará extrair sem ajuda, novas histórias dos livros” (BAJARD, 2002, p.185). A escuta é um meio de sedução para o incentivo à aprendizagem da leitura.

Fica evidente que a ação docente deve ter o apoio do “bibliotecário” na ação de mediar a leitura, pois ambos devem planejar juntos as atividades mais pertinentes e adequadas a cada grupo de alunos.

3.1.3 O “Bibliotecário”

O bibliotecário deve ser um elo entre a biblioteca e a sala de aula, entretanto, deve ter claro suas funções como auxiliar do trabalho docente, estar atento aos projetos da escola e das atividades programadas para que possa colaborar na disponibilidade de material, mostrando que a biblioteca faz parte do processo educativo.

Entretanto, pesquisas apontam que dificilmente se encontra a figura desse profissional, com as qualidades acima descritas, e a pessoa com quem as escolas podem contar, na maioria das vezes, não foi preparada ou não recebeu a formação necessária (mesmo quando é um professor) para desempenhar as atividades específicas de um “bibliotecário”, uma triste realidade que é assim descrita por Silva:

[...] poucos são os que demonstram disposição e preparo para desempenhar tarefa tão importante, qual seja, a promoção da leitura entre os alunos [...] Vale lembrar ainda os casos de professores que, por doença, velhice ou fastio pedagógico, são “encostados” nas bibliotecas das escolas, visto que este é, no espaço escolar, o melhor lugar para o repouso profissional, até que chegue a aposentadoria ou outra oportunidade de trabalho. (SILVA, 2003, p.16).

Na condição, segundo Cerrillo (2003) de “mediador entre os usuários”, o “bibliotecário”, além de ser capacitado para a função administrativa, deve ser qualificado para também conhecer e dominar técnicas de promoção da biblioteca por meio do trabalho com crianças, com adolescentes, suas famílias e a comunidade; deve gostar do contato direto com essas crianças e jovens, ser conhecedor das fases do desenvolvimento em que se encontram e das obras literárias destinadas a esses grupos, ser capaz de se comunicar com eles, para assim poder selecionar e oferecer materiais de qualidade.

É preciso ainda levar em conta “[...] os interesses do público envolvido, a idade, o sexo, o nível socioeconômico e a escolaridade, entre outras condições.” (AGUIAR, 2006, p.259). Nessa proposta, cabe ao animador de leitura da literatura sensibilizar os leitores, seja pela escolha do tema e gêneros, seja pelas técnicas adotadas, estabelecendo um intercâmbio entre os demais segmentos da escola.

As funções básicas do bibliotecário compreendem tanto tarefas técnico-administrativas quanto pedagógicas, que se assemelham às atividades propostas por Sandroni e Machado (1986). Um profissional assim capacitado permite que, além do uso da informação para aquisição de conhecimentos, os alunos sejam capazes de compreender, desenvolver a imaginação, ter acesso à cultura mundial e assim entrar em contato com idéias, experiências e opiniões diversas. Essas atividades organizadas de forma dinâmica favorecem a construção do senso crítico, a tomada de consciência e a sensibilização cultural e social. Os autores oferecem sugestões práticas ao bibliotecário para a iniciação e conquista do leitor infantil propondo a apresentação simpática da biblioteca, propaganda de livros para despertar o interesse dos alunos, organização de palestras rápidas sobre como utilizar a biblioteca e de visitas de autores, exposição de livros, promoção de concursos que envolvam a produção escrita de variados gêneros de textos, a contação de histórias e outras atividades que iniciem e mantenham vivo o contato da criança com o livro.

Após essas reflexões, concluímos, com Silva (1987), que destaca a necessidade da criação de bibliotecas em escolas que não as possuam e o “reaquecimento” das já existentes, com a presença de bibliotecários ou profissionais devidamente treinados.

3.2 A Biblioteca Escolar

Ao longo da história, conforme se ampliava o acesso à escolarização e a propagação da cultura livresca, as bibliotecas foram abrindo suas portas para um público diversificado, num movimento contra uma “[...] força de inércia que procura manter o status-quo e preservar privilégios.” (AGUIAR, 2006, p.257).

As observações, as críticas e o olhar sobre a importância da dinamização e utilização de bibliotecas para a mediação da leitura e a formação do leitor não são recentes. Silva (1998) resgata as palavras de Lourenço Filho, proferidas na 1ª Conferência da Série Educação e Biblioteca-RJ, em 1944, reforçando que o ensino e a biblioteca são “instrumentos complementares” à aquisição do estímulo à leitura.

No entanto, para a grande maioria da população brasileira, ainda hoje a biblioteca escolar represente talvez o único acervo de livros a que terá acesso em toda a sua vida. Embora ainda possam ser encontradas, segundo Waldeck Carneiro da Silva (2003), bibliotecas escolares funcionando apenas como “depósitos de livros” ou, pior, trancadas por falta de recursos humanos, ou ainda, utilizadas como local de punição e castigo. Nas últimas décadas percebe-se uma preocupação, ainda que pontual, em dinamizar esse espaço do âmbito escolar, de forma que a “animação da leitura” contribua para a formação de leitores concretos e duráveis.

Acerca dessas contribuições, comentando o Manifesto da UNESCO/IFLA, de 1999, Cerrillo mostra que a biblioteca escolar:

[...] proporciona informações e idéias para que a nossa sociedade contemporânea, baseada na informação e no conhecimento, se desenvolva com êxito pois proporciona aos alunos competências para aprendizagem ao longo da vida e contribuem para o desenvolvimento da imaginação, permitindo-lhes que se constituam como cidadãos responsáveis”. A Biblioteca Escolar é portanto “integrante” do processo de educativo e deve estar a serviço de toda a comunidade escolar. (CERRILLO,2003, p.281).

Nesse aspecto, como afirma Aguiar (2006, p.257), “[...] a biblioteca abriga um trabalho de animação cultural quando se compromete socialmente [...]”; essa concepção corrobora com a visão de Silva (2003) que considera as bibliotecas escolares “[...] espaços que, se minimamente organizados, podem desempenhar um importante papel na elevação do nível cultural e da consciência crítica brasileira.” (SILVA, 2003, p.23).

Configurando-se como o local, à disposição do professor, onde pode ocorrer a mediação da leitura, a biblioteca escolar é, a princípio, a oportunidade para que à criança

seja apresentada a diversidade de gêneros de leitura. Sua utilização proporciona aos alunos não só a consecução de tarefas de pesquisas, mas leva-os ao exercício da reflexão e do prazer de ler, contribuindo para a construção de conhecimento, associação e sentidos a partir da interação com o material disponível no acervo. No ambiente escolar, a biblioteca, ou sala de leitura, constitui o espaço ideal para o encaminhamento da formação de leitores.

Com o objetivo de incentivo à cultura, nas últimas décadas foram criadas leis como a de nº 8.313, conhecida como Lei Rouanet, assinada em 23/12/1991 e complementada pela Lei nº 9.249/95, com base nas quais se permite à empresas e pessoas físicas deduzir do imposto de renda de 80% a 30% do valor investido em um projeto cultural. Essa legislação possibilitou desdobramentos, como a Lei nº 10.753, que instituiu a Política Nacional do Livro – PNL, cujas diretrizes são expressas em seu Artigo 1º:

[...] assegurar ao cidadão o pleno exercício do direito de acesso e uso do livro como o meio principal e insubstituível da difusão da cultura e transmissão do conhecimento, do fomento à pesquisa social e científica, da conservação do patrimônio nacional, da transformação e aperfeiçoamento social e da melhoria da qualidade de vida; fomentar e apoiar a produção, a edição, a difusão, a distribuição e a comercialização do livro; estimular a produção intelectual dos escritores e autores brasileiros, tanto de obras científicas como culturais; promover e incentivar o hábito da leitura; propiciar os meios para fazer do Brasil um grande centro editorial; competir no mercado internacional de livros, ampliando a exportação de livros nacionais; apoiar a livre circulação do livro no País; capacitar a população para o uso do livro como fator fundamental para seu progresso econômico, político, social e promover a justa distribuição do saber e da renda; instalar e ampliar no País livrarias, bibliotecas e pontos de venda de livro; propiciar aos autores, editores, distribuidores e livreiros as condições necessárias ao cumprimento do disposto nesta Lei; assegurar às pessoas com deficiência visual o acesso à leitura. (LEI nº 10.753, Artigo 1º).

Como decorrência, propõe-se que as escolas que oferecem o ensino fundamental, com dois turnos diurnos, incluam em sua jornada escolar aulas complementares de enriquecimento curricular como projetos de leitura, com o objetivo de enfatizar o acesso a diferentes gêneros textuais utilizando-se estratégias e atividades capazes de estimular e orientar o aluno.

Comprovada a importância da biblioteca escolar como espaço primordial para que ocorra a mediação da leitura, só o compromisso da equipe de cada escola poderá mudar o panorama descrito por Silva “[...] a biblioteca escolar brasileira encontra-se sob o

mais profundo silêncio; silenciam as autoridades, ignoram-na os pesquisadores, calam-se os professores, omitem-se os bibliotecários.” (SILVA, 2003, p. 13).

3.3 O Canto da Leitura na Sala de Aula

A sala de aula é um espaço dinâmico de interações múltiplas e deve ser compartilhado pelos que nela convivem proporcionando a criatividade coletiva. É no coletivo que se produz a troca de experiências e a construção do conhecimento autônomo como produção histórica e social. Portanto, na organização do espaço da sala e para garantir as necessidades individuais e coletivas, é importante que o ambiente seja favorável à curiosidade, à pesquisa e ao processo de produção do conhecimento.

Oliveira (1996) afirma que o ambiente pode exercer, na criança, impactos positivos ou negativos sobre os comportamentos e funções como: a promoção da identidade pessoal, o desenvolvimento de competências, a oportunidade de crescimento, a estimulação dos sentidos, a sensação de segurança e confiança e também oportunidade para o contato social e privacidade. Por isso, desde a educação infantil os cuidados com a organização espacial da sala de aula devem objetivar maior interação entre as crianças, para que seja um local prazeroso e acolhedor, com uma organização visualmente estimulante, oferecendo condições para a motivação do aluno, facilitando, assim, a apropriação do conhecimento que se dá na interação do aprendiz com outros alunos e com os variados textos, jogos ou outros materiais.

Em oposição à forma de organização da sala de aula, com os alunos sentados uns atrás dos outros, em que o professor, detentor do saber, fala e as crianças obedecem apresenta-se hoje a tendência de que a sala de aula seja ambientada, interativa e organizada de tal forma, que todos os espaços e cantos se tornem fontes de conhecimento disponíveis aos alunos, disponibilizando em “cantos” a maior variedade possível de portadores textuais, sejam eles literários, informativos, instrucionais ou recreativos.

A proposta de se trabalhar com cantos oferece variadas possibilidades de atividades ao mesmo tempo, de forma que as crianças possam escolher o que fazer. Entretanto, essa dinâmica não dispensa um planejamento curricular diário, integrado a atividades lúdicas voltadas à interação entre as crianças e os objetos disponíveis. O trabalho com cantos constitui um momento de aprendizagem tanto para a criança quanto para o

professor, que tem a oportunidade de conhecer melhor seus alunos, mediar situações, atividades diversificadas e proporcionar a descoberta e o aprendizado. “A sala de aula, então, não é aquele espaço físico inerte da instituição escolar, mas aquele espaço físico dinamizado prioritariamente pela relação pedagógica.” (SANFELICE, 1986, p.86).

Dentre as diversidades de organização, o Canto da Leitura pode ser organizado em uma estante, um armário, uma prateleira ou uma caixa, dentro da sala de aula, contendo conjuntos de textos de que as crianças necessitam para desenvolver um trabalho também de acordo com os projetos pedagógicos propostos pela escola, com uma ampla variedade de materiais de leitura como: obras ficcionais e não-ficcionais textos de literatura infantil ou infanto-juvenil, literatura clássica, poemas, jornais, revistas e, ainda, gibis, panfletos, dicionários, cartazes, mapas históricos e geográficos e outros suportes com que cotidianamente nos deparamos.

Para Cerrillo (2003), os projetos pedagógicos de aprendizagem de leitura devem ser desenvolvidos por meio de uma política de leitura voltada para o letramento, onde as crianças aprendem a ler produzindo atividades a partir de leituras do meio social. A função do canto da leitura é oferecer aos alunos possibilidade de contato e observação dos variados textos produzidos atualmente, como a história em quadrinhos, a poesia, parlendas e tantos outros veículos, de modo que cada um utilize seu saber diante do contato com esses materiais escritos. A leitura oferece uma atividade de confronto entre o saber produzido, com o conhecimento interior e com os problemas atuais do mundo.

Quando a sala de aula se encontra assim preparada e organizada, o professor assume a posição de mediador de aprendizagens outras, onde, em momentos livres entre uma atividade e outra, possibilita aos alunos buscarem, entre os diversos materiais de leitura, aqueles que mais lhe interessam, colaborando para que a leitura e a escrita possam acontecer de forma significativa, pois o trabalho com a leitura e com a língua materna deve garantir a função social do texto.

Os materiais de leitura desempenham significativa função na sala de aula. Os livros de literatura possibilitam uma melhor compreensão do mundo, dos valores sociais e culturais presentes na sociedade. A leitura de contos, histórias, lendas, poesias oferece aos alunos o acesso a diferentes mundos, possibilita ampliar conhecimentos e idéias, estimulando a imaginação e a criatividade. É na leitura e na interpretação dos diversos textos (notícias, propagandas, panfletos, história em quadrinhos, mapas, etc.) que os alunos desenvolvem a sua competência leitora, no que podem ser auxiliados pelo professor quando os orienta na prática da compreensão, da observação e da comparação, não só das interpretações que o texto

possibilita, mas também dos recursos expressivos utilizados pelo autor e da organização dos diferentes tipos de textos. Garantir esses materiais e o trabalho com a diversidade de textos significa possibilitar que as expectativas, os conhecimentos e as experiências anteriores sobre a leitura e a escrita sejam ampliadas, renovadas e ressignificadas. (SÃO PAULO/SEE, 2000).

Em companhia dos livros, outros materiais que também circulam na sala de aula como jogos, filmes, vídeo, CDs com diversos tipos de músicas, fantasias, fantoches, máscaras, etc., podem servir como apoio às atividades próprias da aula e também como fontes de investigação, além de oferecer simplesmente, ainda, a leitura recreativa.

Para Rocco (1996), os livros que irão compor o canto da leitura podem também ser trazidos da biblioteca da escola. Este canto, assim como os demais, poderá ser reorganizado periodicamente a critério do professor e com a ajuda das crianças, selecionando as obras. “Os cantos de leitura mais dinâmicos e móveis, podem por seu turno, forçar a atualização e acelerar projetos de melhoria dos serviços oferecidos pelas bibliotecas [...]” os cantos de leitura são obrigados a se adaptar às exigências de “novos tempos e novos meios” (ROCCO, 1996, p.24). É fundamental que as escolhas das crianças sejam respeitadas, assim como é necessária a mediação docente nessa atividade. Esse acervo na sala de aula representa a ampliação da busca de informações de forma mais aprofundada e dialogada, exercendo uma função de comunicação.

Sandroni e Machado (1986) recomendam que a instalação do canto da leitura seja uma atividade coletiva: as crianças podem descobrir todos os escritos do cantinho, manipulá-los, encapar os livros, instalar o material, separar os livros das revistas de histórias em quadrinhos, inventar códigos que permitam identificar cada categoria, classificá-las conforme os critérios, editora ou autor e, depois, ajudar na arrumação e na conservação.

A participação livre é importante e deve ser proposta de forma regular a todos e, particularmente, àqueles não acostumados com o mundo da escrita. Diversos tipos de atividades podem relacionar-se ao cantinho de leitura: a leitura do professor em voz alta, a leitura livre, a consulta para outras atividades escolares (relacionadas aos projetos) e o empréstimo de livros da biblioteca para lerem em casa.

Estudos de Rafael Rueda³ reforçam que o canto da leitura não deve substituir a biblioteca escolar, uma vez que ambas apresentam objetivos e características diferenciadas. O canto da leitura deve preferencialmente ser organizado pelo professor juntamente com os alunos, de forma que possa satisfazer às necessidades informativas pontuais da sala,

³ RUEDA, Rafael. La biblioteca de aula infantil: el cuento y la poesia. Madrid: Narcea, 1999, p.16-17.

contemplando a série, considerando o número de alunos da classe e, embora em pequeno número, os materiais selecionados para compor os cantos devem oferecer variedade e qualidade. (Cerrillo, 2003).

Um projeto pedagógico do canto de leitura, portanto, deve buscar integrar esse recurso (formado de escritos que não apenas os livros escolares) às práticas cotidianas da sala de aula, e, como tal, constitui mais um espaço de mediação de leitura à disposição do professor e da escola.

CAPÍTULO 4 A PESQUISA

4.1 Definição do Corpus e da Metodologia da Investigação

Em um primeiro momento, o interesse em investigar a mediação da leitura na sala de aula e suas contribuições para a formação do leitor, já explicitado anteriormente, exigiu que procedêssemos à seleção do corpus de investigação. Diante de um sistema de ensino diversificado, o passo seguinte foi definir a modalidade de ensino a ser pesquisada. Selecionadas as séries iniciais das escolas de Ensino Fundamental, realizamos um levantamento do número de unidades escolares que trabalham com esse nível de ensino no município de Presidente Prudente, mediante informações cedidas pela Secretaria Municipal de Educação - SEDUC.

Do total de escolas que respondiam a esse critério, restringimos o campo de análise às 18 unidades da rede municipal que possuem biblioteca, localizadas algumas, em bairros mais próximos ao centro da cidade e outras, mais afastadas.

Delimitado o corpus da investigação, em abril de 2007 iniciamos o trabalho de campo, contatando as instituições escolhidas, oportunidade em que apresentamos aos diretores e coordenadores pedagógicos os objetivos da pesquisa e seu desenvolvimento, que envolvia a aplicação de um questionário aos professores e uma entrevista com os “bibliotecários”.

Durante todo o ano de 2007, visitamos todas as escolas, quando em reuniões de HTPC a pesquisa era apresentada e, aos professores, solicitávamos a participação mediante as respostas ao questionário. Por diversas vezes retornamos às unidades para recolher os documentos respondidos pelos docentes. Por diferentes motivos, já explicitados na primeira parte deste trabalho – apenas 63 professores, distribuídos em 7 das 18 escolas inicialmente incluídas na investigação, devolveram o questionário, constituindo o universo da análise que ora apresentamos.

Nas mesmas ocasiões em que participávamos das reuniões de HTPC, ao longo do ano, conversando com os professores ou recolhendo os questionários, aproveitamos a oportunidade da visita à escola para entrevistarmos os “bibliotecários”, tendo por base um roteiro semi-estruturado, cujos resultados também serão apresentados e analisados.

Ao iniciarmos a tabulação de dados, constatamos que alguns professores declaravam trabalhar com o Canto de Leitura na sala de aula. Sendo nosso objetivo investigar a mediação da leitura nos diversos espaços da escola, vimos então a necessidade de aprofundar a visão sobre esse espaço específico, considerado também o espaço como local de mediação de leitura. Já no início de 2008, selecionamos uma escola onde cinco docentes, que desenvolviam atividades no Canto de Leitura, concordaram em ser entrevistados, bem como a “bibliotecária” dessa unidade, que apresentava a Hora do Conto para os alunos.

Essa breve descrição dos procedimentos do trabalho evidencia que, com o objetivo de identificar que concepções os professores têm sobre a leitura, e se sua prática favorece a mediação dessa atividade, conseqüentemente a formação do leitor, considerando os espaços de atuação dos mediadores – docentes e bibliotecários - a pesquisa quantitativa-qualitativa foi a metodologia escolhida, associada ao trabalho de campo, tendo como base os pressupostos de Bogdan e Biklen (*apud* LÜDKE, 1986, p.9) segundo quem “[...] a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento.” A pesquisa qualitativa reconhece ainda que o pesquisador participa da cena pesquisada, “tomando partido na trama da peça” assumindo assim a posição de pesquisador participante. (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 7).

A abordagem adotada utiliza-se ainda de nuances etnográfica que, por possibilitar o contato direto com questões específicas do dia-a-dia escolar e, unir os dados dos questionários e das entrevistas, “cola o pesquisador à realidade” (p.9), permitindo uma compreensão mais aprofundada do objeto analisado.

Consideramos que a pesquisa apresenta ainda caráter exploratório, uma vez que os procedimentos escolhidos para o levantamento de dados, envolvem além da realização de observação nos espaços mencionados, a utilização da aplicação de questionários e entrevistas semi-estruturadas. Dessa maneira, justificamos a escolha metodológica e destacamos que a pesquisa aborda de forma contextualizada a realidade observada, tendo como pressuposto, compreender mediante a análise dos dados as concepções e práticas presentes nos ambientes escolares destacados.

Compreendemos que os aspectos da pesquisa etnográfica mencionados não se referem somente a estabelecer relações, selecionar informações ou transcrever textos; sua aplicação tem como objetivo documentar e encontrar significados para as ações, não descartando as variações presentes, que podem explicar as formas de pensar e agir de um grupo de pessoas em particular e o significado que essas estruturas inter-relacionadas representam; na perspectiva que eles têm do que fazem. (André, 1995).

Consideramos que as colocações expostas explicam a escolha do uso de características da pesquisa etnográfica como uma necessidade de buscar novas formas de pesquisa “[...] que partissem de outros pressupostos, rompessem com o antigo paradigma e sobretudo se adaptassem melhor ao objeto de estudo.”(LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 6).

4.2 Análise dos Dados Coletados

4.2.1 Os Professores

Nesta parte do trabalho, passamos, então, a analisar as respostas que os professores apresentaram às questões do documento que tinha como objetivo elucidar não só concepções sobre a leitura, mas também como ocorre o seu ensino nos espaços da escola: sala de aula, canto da leitura e biblioteca.

Quadro 1 - *Conceito de leitura* (cf. Questão 1, ANEXO 1, p. 128-135)

Especificações	Nº de professores	Porcentagem
Capacidade de reconhecimento; decodificação e interpretação; aprimoramento da linguagem escrita; mais que decodificar letras, relacioná-las com a vida; ato de compreender a mensagem do autor; imaginação, prazer, enriquecimento, vivência de emoções, fantasia, necessidade; interpretação do mundo, maneira de ampliar e aprender novos conhecimentos, construir significados.	57	90%
Hábito de ler.	3	5%
Decodificação.	3	5%
Total	63	100%

Para melhor encaminhar a análise, procuramos reunir num mesmo grupo todas as respostas que apresentaram uma concepção de leitura que vai além da simples decodificação, o que totaliza as afirmações de 57 dos entrevistados. Referiram-se à leitura

como um ato de compreensão e interpretação, associando-a a ampliação e construção de significados, como se pode ver:

“Leitura não é apenas decodificar, é interpretar, adquirir novas descobertas, experiências.” (Profª 1, PF).

“Leitura para mim é ultrapassar os limites da decodificação. É ser capaz de decodificar e entender o conteúdo lido.” (Profª 2, MSBA).

“É a ação de ler e interpretar o que se lê. A leitura possibilita o entendimento do mundo, compreender o que está à sua volta.” (Profª 7, ATFM).

“Não apenas decodificar letras, mas relacioná-las com nossa vida e cotidiano, algo que nos acrescenta.” (Profª 5, CPD).

Nessas declarações observa-se uma relação com a concepção de *“leitura como produção de sentidos”*, à qual se refere Goulemont (2001, p.108) *“Ler é dar um sentido de conjunto, uma globalização e uma articulação aos sentidos produzidos pela seqüência [...] Ler é, portanto, constituir e não reconstruir um sentido.”* Podemos inferir ainda que esses professores demonstram reconhecer a presença da *intertextualidade* que, a cada novo texto, engloba todas as leituras anteriores realizadas pelo sujeito: *“O livro lido ganha seu sentido daquilo que foi lido antes dele [...]”*(p.114) e ainda que *“[...] ler é fazer-se ler e dar-se a ler”* (p.116). Vista dessa forma, a leitura é capaz de oferecer aos alunos o reconhecimento da função social e a importância da linguagem escrita, não apenas como registro e memória de fatos, mas como possibilidades de interação coletiva para que o espaço da sala de aula seja lugar de prazer e de condições necessárias à promoção da leitura.

Ainda conceituando Leitura obtivemos nas respostas:

“Leitura é uma prática social, onde lê-se para entender o mundo, para viver melhor.” (Profª 2, CPD).

“Mesmo antes de conhecer as letras e as palavras, ele (leitor) tem conhecimento do mundo, com decodificação das figuras em livros de história, embalagens, ‘outdoors’, etc...” (Profª 8, PEB).

Um olhar mais aprofundado para as respostas chamou-nos a atenção para o fato de que 32 dos 57 sujeitos, agrupados em torno da concepção de leitura que supera a simples decodificação, conforme exposto no Quadro 1, percebem a leitura como “momento

de prazer” e, ao mesmo tempo, revelaram que a atividade de leitura relaciona-se com o aprimoramento da linguagem escrita. Esses professores afirmam compreender a leitura como uma “atividade de construção de significados e interpretação”, mas consideram-na prática também necessária à “capacidade de reconhecimento, decodificação e interpretação, e aprimoramento da linguagem escrita.”

É possível considerar nas próximas respostas, a presença de um dos mais comuns equívocos de concepção de leitura, criticamente abordados por Morais (1996), no que concerne à definição de *capacidade de leitura* (e isso implica os processos cognitivos envolvidos; nos recursos mentais mobilizados), e de *objetivos da leitura* (a compreensão do texto escrito que o torna utilizável pelo resto do sistema cognitivo) “*O par leitura-escrita é indissociável [...]*” (p.111). Assim, compreendemos que ler é um processo complexo que envolve assimilar as idéias e intenções do autor, relacionando-as a conhecimentos elaborados anteriormente, de forma a utilizá-los em novas situações. A análise das respostas nos permite inferir que a concepção de leitura defendida por esses 32 professores pode estar relacionada a uma prática metodológica que prevê como seqüência (exercício posterior ao ato de ler), uma atividade escrita, que possa comprovar o que o aluno de fato compreendeu. Isso se torna evidente quando respondem:

“O momento da leitura é muito importante, pois é através dela que o aluno viaja pela imaginação, adquire novos conhecimentos, aprimora sua linguagem e escrita.” (Profª 1, JMP).

“Leitura para mim é o momento de prazer, de enriquecimento cultural, de conhecimento, somente a leitura é capaz de possibilitar ao leitor, a vivência de grandes emoções, o exercício da fantasia, da imaginação e favorece principalmente nas produções orais e escritas.” (Profª 4, DM).

Confirmamos assim que a prática da leitura, para esses 32 professores, embora também concebida como “momento de prazer”, pode não se encerrar aí: eles consideram que uma atividade escrita após a leitura é que comprovará o que aluno de fato compreendeu.

Lembramos que o Parâmetro Curricular Nacional de Língua Portuguesa (1997, vol.2, p.33) retoma o conhecimento produzido atualmente, disponível aos professores em vasta literatura, e recomenda “[...] uma revisão dessa metodologia e aponta para a necessidade de repensar sobre teorias e práticas [...]”. Essa reflexão se faz necessária para

sinalizar que a atividade de escrita não deve sobrepor-se à atividade de leitura como uma mera atividade de transcrição mecânica, assim sendo, não podemos nos esquecer que é a leitura quem fornece a matéria prima para a escrita revelando *o que e como* escrever e, portanto, deve ser privilegiada (p.53).

Tais reflexões abrem-nos a possibilidade de considerar que esse grupo de professores pode ter respondido a essa questão de forma a reproduzir orientações teóricas que circulam no contexto pedagógico (nas reuniões de HTPCs, ou em cursos de aperfeiçoamento) ao se referirem à leitura como “prazer”, “imaginação”, ou à “aquisição de novos conhecimentos” (Profª 1, JMP), e “enriquecimento cultural” (Profª 4, DM), denotando à leitura o sentido de um instrumento para aquisição de informação ou de vocabulário, ou ainda, de acesso à uma cultura reservada a leitores seletos e hábeis.

Mediante os indícios acima apontados, a análise nos possibilita levantar dúvidas sobre a verdadeira compreensão das concepções de leitura, uma vez que se revelam ainda externas à prática docente, percebendo-se, nas entrelinhas, o conflito entre o real e o ideal. Dos demais professores, três fugiram da definição solicitada, quando associaram leitura a hábito:

“Ter o hábito de ler sempre.” (Profª 8, CPD).

“É a ação ou resultado de ler um livro um jornal, uma revista, etc. É o hábito de ler.” (Profª 4, ATFM).

“Hábito de ler.”(Profª 3, PEB).

Ao responderem à pergunta dessa forma, esses 3 professores demonstram não ter claramente construído o conceito que lhes foi questionado. Na verdade, relacionar a leitura a “hábito” revela a preocupação docente com a “prática”, abordada no Parâmetro Curricular Nacional de Língua Portuguesa, v.2, (1997) “[...] é preciso aprender a ler, lendo” (p.56), e ainda “[...] Para aprender a ler é preciso que o aluno se defronte [...] com textos de verdade” (p.56). É certo que o hábito de ler pode aprimorar as habilidades lexicais, entretanto, não se deve esquecer que “Ler é resposta a um objetivo, a uma necessidade pessoal” (p.57).

Finalmente, no último grupo, destacamos 3 professores que, em suas respostas, restringiram a compreensão de leitura à simples decodificação:

“Leitura é a ação, o resultado de ler. É decodificar códigos.” (Profª 1, ATFM).

“Decifrar e entender o código da escrita.” (Profª 3, JMP).

“Decodificar de forma que se possa interpretar o conteúdo, ou o código apresentado.” (Profª 4, MSBA).

Consideramos que essas professoras visualizam a leitura como atividade restrita à compreensão de conteúdos e atividades que só se desenvolvem no interior da escola. Ainda que seja impossível compreender sem decodificar, “decodificar sem compreender é inútil.” (MARTINS, 1994, p.32).

Resumindo as observações sobre a primeira questão (concepções docentes sobre leitura), percebe-se, nas concepções de leitura apresentadas, a necessidade de um trabalho com leitura que propicie aos docentes superar a visão da leitura como domínio do léxico, como decodificação de palavras e frases, ou de compreensão textual que se defenda por meio de atividades de interpretação pós-texto, mas que também expressem a defesa da leitura fruição e de um ensino com leitura que realmente encaminhe para a formação do leitor.

Segundo o Parâmetro Curricular Nacional de Língua Portuguesa, a leitura

[...] é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção de significado do texto, a partir dos seus objetivos [...] Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra, trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão [...]. (PCN, 1997, vol..2, p.53).

Os resultados apontam que alguns professores - aqueles que compreendem a leitura como decodificação de códigos escritos - necessitam rever suas concepções teóricas a fim de eliminar concepções equivocadas e distorcidas que podem produzir ações metodológicas também inadequadas, resumindo-se em práticas de ensino que se limitam ao discurso, anulando a formação do leitor. Rösing (*apud* QUEVEDO, 2005, p.57) retoma que, para muitos professores

[...] ler não implica o conhecimento das operações mentais capazes de desencadear um processo de construção de significados decorrente do envolvimento do leitor com o livro e que, ainda, muitas pessoas se dizem leitoras sem ter a “mínima curiosidade científica” sobre o que o ato de ler significa.

A segunda questão proposta no questionário teve como objetivo compreender a prática docente com relação ao ensino da leitura, ou seja, as ações que o professor utiliza como instrumentos que levam à formação de leitores.

Quadro 2 – O ensino da leitura (cf. Questão 2, ANEXO 1, p. 136-144)

Especificações	Nº de professores	Porcentagem
Tomam leitura individual e coletiva diariamente; realizam interpretação oral e escrita; pedem que os alunos leiam para a sala; trabalham situações em que faça sentido ler.	32	51%
Utilizam portadores variados de textos e os livros didáticos; incentivam a visita à biblioteca.	31	49%
Total	63	100

Questionados sobre sua metodologia para o ensino da leitura, os professores apresentaram respostas que preferimos dividir em dois grupos: praticamente metade dos docentes envolvidos na investigação se concentrou na forma como a leitura ocorre em sua sala de aula, compreendendo também algumas pistas de como realiza a avaliação; os demais, ao invés de relatarem suas ações voltadas ao ensino da leitura, responderam descrevendo os materiais que utilizam para esse fim. Percebemos aqui uma confusão envolvendo o avaliar com o ato de ensinar.

Analisando as respostas obtidas sobre as formas de ensinar e trabalhar a leitura, observamos que os sujeitos investigados incluídos no primeiro grupo afirmam realizar diariamente a leitura oral, individual e coletiva, dos quais são representativas as declarações:

“Costumo contar (ler) histórias para as crianças (às vezes, história por capítulos – um por dia). Peço que os alunos leiam em voz alta para os colegas. Dou textos, e cada aluno lê um parágrafo. Utilizamos panfletos, jornais, revistas, livros e outros para nos mantermos informados na classe.” (Prof^a 6, CPD).

“A leitura é tomada individualmente toda semana. Um dia da semana lemos um livro, às vezes eu leio, mostrando as entonações e emoções do livro, às vezes os alunos lêem.” (Prof^a 1, EB).

“Leio diariamente, incentivando-os a ler, tomo leitura e incentivo o uso da biblioteca.” (Prof^a 1, ATFM).

Embora a leitura diária feita pelo professor não seja uma prática muito comum na escola, quando permanente é uma atividade que favorece o desenvolvimento de atitudes favoráveis à leitura: “[...] a leitura compartilhada de livros em capítulos, possibilita aos alunos o acesso a textos bastante longos (e às vezes difíceis) e por sua qualidade e beleza podem vir a encantá-los [...]” (PCN,1997, vol.2, p.64). No que diz respeito à leitura feita pelas crianças, porém, resta saber se, para alguns dos professores, o que está subjacente à ação de “tomar a leitura” é a preocupação exclusiva com a decodificação do código escrito. Para clarear essa questão, a análise aponta que várias vezes foram citadas tarefas pós-leitura, revelando ora a ausência de uma ação intencional de interpretação da leitura, ora uma didatização do trabalho, que se volta basicamente para a escrita ou o desenho, com o objetivo de avaliar a compreensão.

“Os alunos levam livros da biblioteca, uma vez por semana, para ler na sala de aula; eles trocam livrinhos entre si para ler. É trabalhando a escrita. Pedindo para o aluno escrever e desenhar a parte do livro que mais gostou. A leitura é feita de forma coletiva e individual.” (Profª 6, MSBA).

“Ensino através da leitura (individual e coletiva), dramatização, interpretação e reescrita de diferentes tipos de textos. Uma vez por semana os alunos escolhem um livro para leitura em casa (fazem “análise” e reescrita).” (Profª 5, MSBA).

“Em sala de aula a professora trabalha com reescrita de histórias conhecidas pelos alunos.” (Profª 2, JMP).

Quanto ao segundo grupo, ao invés de responderem como ensinam leitura, os professores remeteram-se aos materiais que costumam utilizar para esse fim, afirmando utilizarem variados portadores de texto.

“Apresentando os mais variados gêneros textuais. Levando a criança a ler textos (letra de música, poemas) que saibam de cor, antes mesmo de dominar a base alfabética. Com certeza levando as crianças à biblioteca.” (Profª 2, MSBA).

“Leio com eles, leitura individual e coletiva, interpretação de notícias, propaganda. Texto informativo, etc.” (Profª 4, ATFM).

“Leituras diárias de vários tipos de textos, ida a biblioteca”. (Profª 1, DFM).

“Eu ofereço gibis, literaturas infantis que são do professor. Livros para pesquisas.” (Profª 1, CPD).

“Leituras diárias de vários tipos de textos, ida a biblioteca”. (Profª 1, DFM).

Segundo o Parâmetro Curricular Nacional para o Ensino da Língua Portuguesa, (1997, vol. 2, p.55):

[...] não se forma bons leitores solicitando aos alunos que leiam apenas durante as atividades na sala de aula, apenas no livro didático, apenas porque o professor pede. Eis a primeira e talvez a mais importante estratégia didática para a prática de leitura: o trabalho com a diversidade textual.

Essa leitura diversa, que envolve diferentes portadores de texto, pode, a nosso ver, auxiliar a formação de leitores, uma vez adotada como prática regular. Orientar o uso de diferentes textos, no entanto, requer do professor um trabalho organizado, de forma a suprir possíveis lacunas (uma vez que muitas crianças não têm contato com materiais variados e de qualidade em casa), e a permitir aos alunos a experiência de interagir com os textos. O Parâmetro Curricular Nacional para o Ensino da Língua Portuguesa (1997, vol. 2, p. 30) nos lembra que “Cabe à escola viabilizar o acesso do aluno no universo dos textos que circulam socialmente, ensiná-los a produzi-los e a interpretá-los.”

O fato de praticamente metade dos professores envolvidos no trabalho ter confundido procedimentos de ensino de leitura com materiais de leitura não estaria a revelar um despreparo docente na condução desse ensinamento, ainda que pesem o incentivo à utilização da biblioteca escolar e a preocupação com a variedade de textos?

Concordamos com Rösing (2005) quando enfoca que embora o ato de ler seja solitário, intelectual, exigente e capaz de ampliar habilidades cognitivas, o papel social do professor envolve animar e facilitar aos alunos as descobertas de mundo; é ele o principal mediador de novas e sucessivas leituras. Entretanto, em suas estratégias para o ensino da leitura, deve ser evidenciado que o ato de ler não se remete à decodificação, como objetivo final de sua prática, mas sim ao investimento na formação de novos leitores.

Silva (2002 a) critica o ensino da leitura apontando a “perda da naturalidade” e o “reducionismo” que colabora para um ensino baseado em uma rotina estafante, onde se lê para treinamento da língua culta, cumprimento de exercícios de fixação de valores, de

compreensão e interpretação, onde “[...] a interação entre os textos e os leitores foi ficando cada vez mais distorcida, afetada ou estereotipada, desviando-se de propósitos como a fruição significativa e prazerosa, a reflexão, a discussão, a produção de novos significados [...]” (p.22).

A partir dessas considerações, acrescentamos nossas conclusões sobre ensino da leitura nas formas como vem sendo praticado: embora relatem a presença da leitura nas atividades diárias (seja por meio da presença de variados portadores de texto, livros do acervo da biblioteca escolar, ou ainda pelo uso do livro didático), as declarações dos professores nos levam a perceber que as ações desenvolvidas não se voltam ao ensino da leitura, são conduzidas de forma que o aluno utilize a leitura para comparar, reescrever, interpretar. Essas atividades, embora contem com material diversificado, desenvolvem-se de modo imperativo, onde o aluno limita-se a operar demonstrando sua compreensão e domínio sobre o texto escrito. Não percebemos, no relato de nenhum docente, o ensino da leitura como o momento da liberdade de registrar sua escrita autônoma, aquela em que o aprendiz expresse o que realmente compreendeu, ou que ele possa dizer o que não está escrito, mas que implicitamente lhe foi revelado, como leitor diante de um determinado texto, gerando novas possibilidades de procedimento diante de seus registros.

Para concluir esta parte da análise, chamamos a atenção para dois pontos específicos. O primeiro diz respeito ao posicionamento de nove professores que afirmam “trabalhar situações em que ler faça sentido”. Cabe a pergunta: e quando é que não faz? Acreditamos ser interessante relacionar essa afirmação com as respostas à primeira questão, com as quais se evidenciam as concepções docentes sobre a leitura já avaliadas anteriormente. O outro ponto é que entre os docentes que afirmaram utilizar diversos materiais de leitura, apenas três incluíram também o livro didático, um dado que voltará a ser discutido na análise da próxima questão.

A terceira questão proposta investigou os materiais utilizados pelos professores para o ensino da leitura e constatamos que a maioria dos sujeitos utiliza o livro didático para esse fim, conforme nos mostra o quadro a seguir.

Quadro 3 - Materiais de leitura (cf. Questão 3, ANEXO 1, p. 145-152)

Especificações	Nº de professores	Porcentagem
Utilizam o livro literário; paradidáticos; e outros diversos / Utilizam o livro didático (os mesmos professores)	59	94%
Não mencionaram o livro didático	4	6%
Total	63	100%

Constatamos que dos 63 professores que responderam o questionário, 59 declararam utilizar o acervo literário e 58, também os livros didáticos, incluindo ainda um número um pouco menor, entre esses mesmos docentes, que citaram paradidáticos e outros materiais. No total, 4 não citaram nem um nem outro dos materiais relacionados no quadro.

“Literário, outros.” (Profª 8, CPD).

“Livro didático, paradidático, literários.” (Profª 18, ATM).

“Livro didático, paradidático, literário. Conforme as necessidades e condições dos alunos.” (Profª 5, MSBA).

“Livro didático, paradidático, literários. Jornais, revistas, gibis, notícias.” (Profª 1, EB).

“Livro didático, paradidático, literário. Marcha Criança, Alegria de Saber, Porta Papel, Viver e Aprender, Quero Aprender, A Construção da Linguagem.” (Profª 6, MSBA).

Como é possível observar nessas respostas, que representam o que quase a totalidade dos professores respondeu, todos afirmam usar a literatura para ensinar a leitura. É sintomático, porém que praticamente o mesmo número de entrevistados declara fazer uso do livro didático. Alguns ainda introduzem os paradidáticos e outros tipos de portadores de textos.

A respeito dos livros paradidáticos, Azevedo (1999) nos esclarece que eles:

[...] pretendem ‘distrair educando’ [...] se utilizam da ficção de forma utilitária e têm necessariamente uma mensagem única (uma utilidade) no

final [...] as questões são sempre levantadas, discutidas e resolvidas. No fundo são livros didáticos e remetem ao conhecimento científico e oficial e aos valores e regras estabelecidos. Não há nos paradidáticos espaço para a livre ficção, para o poético, para o desconhecido, para o irracional, para o paradoxal, para o ponto de vista particular, para a ambigüidade, para a dupla existência da verdade.” (AZEVEDO,1999, p.4).

Não nos foi possível conferir se os professores compreendem assim essas publicações. Devido à sua roupagem enganosa, com colorido e riqueza de ilustrações, muitos professores os classificam no mesmo nível dos livros literários.

Na verdade, a análise das respostas aponta a força do livro didático no cotidiano do ensino da leitura, o que de certa forma preocupa, pois consideramos as limitações desse material para a constituição do sujeito-leitor. Trata-se de um concorrente ao livro literário, tendo em vista que oferece uma leitura rápida (uma vez que apresenta fragmentos de textos) e torna homogêneo o trabalho da leitura quando, aos olhos do professor, está tudo bem quando todos foram capazes de ler. Concebemos que esse tipo de ensino não leva à formação do leitor, pois recorre a práticas de leitura em que o aluno não tem escolha própria, nem tampouco o acesso ao texto em sua íntegra para que possa realizar abstrações pessoais na elaboração de sentidos e conceitos individuais, bem como refletir acerca do que leu.

Sabemos da característica utilitária e limitada desse material que tem como objetivo “[...] transmitir informações objetivas e ensinar coisas [...] uma mensagem clara, única [...]” (AZEVEDO, 1999, p.2). Ao definir dessa forma o livro didático como um instrumento uniformizador de conhecimento, conclusões e interpretação única, o autor nos alerta sobre sua fragilidade (uma vez que necessita de atualização periódica) e evidencia a sua função como construtor de conceitos, noções, normas e regras.

Ao contrário, os livros literários, por sua vez, podem facilmente ser identificados por sua expressão de arte, pois neles encontram-se a ficção, a linguagem poética, o lúdico, a sonoridade, tendo como objetivo central o entretenimento, o prazer. Lembramos que o trabalho com textos literários, no cotidiano, permite aos alunos uma forma “específica de conhecimento”, uma vez que por meio dele o real pode ser transgredido pelo imaginário, permitindo aos alunos compreender as sutilezas, particularidades, extensão e profundidade das construções literárias. (PCN, vol.2, 1997, p.38).

Quanto aos “outros” materiais citados pelos professores no ensino da leitura, foi possível compreender, mediante as análises das respostas, que eles são na verdade os variados portadores de textos que, como já dissemos, sinalizam as diferentes formas e funções

da leitura, uma vez que podem explicitar “[...] os diferentes “para quês”, resolver um problema prático, informar-se, divertir-se, estudar, escrever [...]” (PCN, 1997, vol. 2, p.54), dos quais podem-se citar como exemplo bulas de remédio, jornal, revistas, panfletos, gibis, receitas e outros materiais que os professores declaram utilizar.

Sabemos que, diante da diversidade de materiais didáticos que há hoje à disposição do professor, é preciso lembrar, com Rangel (2006, p.103), que “[...] quanto mais adequado estiver o material, em relação à situação de ensino em que se insere, melhor o seu rendimento didático [...]”. O autor ressalta ainda que os potenciais e limites de cada material não estão apenas no seu grau de especialização, mas também na formação pedagógica e na criatividade didática de cada professor, bem como no perfil sociocultural dos alunos e nas diferentes situações de ensino em que se faça uso desses materiais. Assim, qualquer que seja o material didático a ser utilizado, ele deve estar adequado aos objetivos de ensino e favorecer a interlocução entre o aprendiz e seu objeto de conhecimento.

Se o professor não tiver essa compreensão, evidencia-se a dúvida latente da impossibilidade de sucesso no ensino da leitura mediante o uso do livro didático, que jamais possibilitará a polissemia existente no texto literário, pois não visualizamos outro material como fonte de ensino para a leitura que corresponda à riqueza da literatura.

Constatamos por fim, os equívocos e conflitos da prática docente que coloca no mesmo patamar materiais tão distintos como os livros literários e os livros didáticos, sem mencionar os paradidáticos. Equívocos, por não dominarem, os professores, o discernimento evidente, e conflitos, por delegarem, diante da dúvida (uma vez que necessitam ter certeza da compreensão e domínio do aluno em relação a um material de leitura), aos autores dos livros didáticos a condução da interação entre os alunos e o texto.

À quarta questão proposta, que indagava sobre os “títulos” com os quais gosta de trabalhar, a maioria dos docentes respondeu de forma genérica e equivocada, conforme nos mostra o próximo quadro.

Quadro 4 - Títulos preferidos pelo professor (cf. Questão 4, ANEXO 1, p. 153-160)

Especificações	Nº de professores	Porcentagem
Não citaram títulos, mas afirmam trabalhar com “textos variados” (revistas: Meio Ambiente, Corpo Humano, Revista Ciência Hoje).	44	70%
Clássicos: Chapeuzinho Vermelho, Os Três Porquinhos, Cinderela, Branca de Neve. Citaram somente autores, entre eles: Ziraldo, Ana Maria Machado, Lygia Bojunga, Ruth Rocha.	12	19%
Poesia. Contemporâneos: Chapeuzinho amarelo; A Professora Maluquinha; História da Gotinha d’Água; Músicas; Marcus, o robô; Quarto Mágico; Os Três Ursos, A Pequena Sereia; A Centopéia que Pensava; Flautista de Hamelim; Mitos gregos; Viagens de Guliver; A Bolsa Amarela; Histórias que o Povo Conta; Maria Vai com as Outras; O livro das Verdades, Galinha Ruiva; Reizinho Mandão; Sacolinha de Plástico; A Escola; A História da Bicicleta; A Bruxa; Draculina no Pantanal; A Cabra Cabriola; O Dono da Bola; Terezinha e Gabriela; Marcelo Marmelo Martelo, Bom Dia Todas as Cores.	07	11%
Total	63	100%

Dos 12 professores que citaram “clássicos”, verificamos que somente 6 complementaram suas respostas acrescentando títulos de textos em prosa ou em poesia, como nessas respostas:

“Branca de Neve e os Sete Anões, Os Três Porquinhos.” (Profª 1, DFM).

“Contos clássicos, fábulas.” (Profª 3, JMP).

“Fábulas, contos de fada.” (Profª 1, 2, 3, PF).

“Os clássicos da literatura, contos folclóricos e outros.” (Profª10,EB).

“Contos de fada: Chapeuzinho Vermelho, Branca de Neve, e poemas como ‘As borboletas’, ‘A foca’.” (Profª 2, MSBA).

“Os clássicos como Os Porquinhos, Cinderela, Branca de Neve, fábulas, poesias, textos informativos, etc.” (Profª6, ATMF).

Inferimos que a resposta encontra-se relacionada a títulos que marcaram a história de leitor desses professores, uma vez que não conseguiram recordar nenhum título constante do acervo literário, como produções mais recentes e disponíveis nas escolas hoje. Acrescentamos a essa conclusão o fato de que os clássicos citados são leituras que povoam o imaginário e a preferência infantil ao longo dos tempos. A resposta enfocando os clássicos não nos confirma um trabalho efetivo com leitura.

Dentre os 12 professores acima citados, alguns acrescentaram os nomes de autores em suas respostas:

“Gosto de trabalhar com os clássicos: Chapeuzinho Vermelho, João e o Pé de Feijão, O Patinho Feio, Cinderela, poesias de Clarice Lispector.” (Profª 5, PEB).

“Gosto muito de trabalho do Pedro Bandeira, Vinicius de Moraes, Ana Maria Machado, Roseana Murray.” (Profª 9, PEB).

“Bem variado, Ana Maria Machado, Ziraldo, etc.” (Profª 7, MSBA).

“Gosto de trabalhar com as histórias de Ricardo de Azevedo, com as 4ª séries, e Ruth Rocha, Ziraldo. Escolho um autor e trabalho com todos os tipos de história desse autor.” (Profª2, CPD).

Percebemos que, entre os citados, a maioria é de autores que despontaram no cenário literário nos anos 1970, marco da renovação da literatura nacional, conforme apontado na *Cronologia Histórico Literária* composta por Lajolo e Zilberman (1987). São escritores consagrados no espaço da produção da literatura infantil e juvenil e, portanto, lidos por grande parte desses professores também, quando eram alunos.

Concordamos com Quevedo (2005) em relação à importância da leitura do texto literário, quando afirma que os livros literários favorecem a descoberta dos sentidos de forma mais abrangente que os demais tipos de textos e que ainda a literatura, por meio de sua representação do particular, dá conta da totalidade do real, sendo capaz de atingir uma significação mais ampla. Assim a leitura do texto literário “[...] ao mesmo tempo em que pressupõe outras leituras, também suscita inferências e reflexões amplas, especialmente “acrescentadoras.” (Rösing *apud* QUEVEDO, 2005, p. 46). Tal importância evidencia a necessidade de que também os professores sejam leitores, conhecedores das obras e do acervo literário existente para, dessa forma, exercer fielmente o seu papel de mediador de leitura, sabendo discernir as “[...] as diferentes manifestações colocadas sob a rubrica geral e de texto

literário”. PCN, vol. 2, (p.36, 37). Pensar a literatura considerando a autonomia entre o real e a fantasia, entre as múltiplas linguagens que se estabelecem, é também reconhecer as singularidades compositivas do texto literário.

Observa-se também que além de obras como fábulas e outras mais conhecidas, poucos títulos recentes foram citados, o que nos desperta a dúvida acerca do conhecimento que os professores dominam sobre o acervo literário que se encontra nas bibliotecas escolares.

“A Verdadeira História dos Três Porquinhos, Fábulas: A Lebre e a Tartaruga, Lobo Disfarçado; A Raposa e o Galo, O Rato do Campo e o Rato da Cidade, e outros.” (Profª 5, ATM).

“Draculinha no Pantanal, A Verdadeira História dos Três Porquinhos, A Cabra Cabriola.” (Profª 1, JMP).

“Chapeuzinho Amarelo (Chico Buarque de Holanda); A Professora Maluquinha (Ziraldo); Retrato de um Náufrago (Gabriel Garcia Marques); A Cama Sonolenta, A História de uma Gotinha d’Água (Samuel Murgel Branco)”. (Profª 1, MSBA).

Conferimos que apenas 7 sujeitos remetem a obra ao autor, e sobre eles inferimos que demonstram possuir um conhecimento mais completo das obras que fizeram parte tanto de sua trajetória como leitor e pesquisador quanto ao que tange ao planejamento da mediação de leitura, como uma atividade habitual e praticada de forma contextualizada, embora careçam inovar seu repertório leitor.

Constatamos ainda que a maioria dos professores (44) substituiu em suas respostas a palavra “títulos”, contida na questão, pela expressão “textos variados”, não acrescentando nada mais, o que nos impossibilita tecer maiores reflexões. Desses 44 docentes, 7 afirmaram utilizar textos retirados de revistas (Meio Ambiente, Corpo Humano, Revista Ciência Hoje) disponíveis na escola:

“Ciência Hoje (revista), Corpo Humano, Meio Ambiente.” (Profªs 7, 8, 9, PF).

A nosso ver, somente repetem, de forma aproximada, a oferta de textos didáticos, informativos e fragmentos presentes nos livros didáticos. Esse fato nos leva a questionar a qualidade desses textos utilizados em substituição ao livro literário, certos de que

esse não é o caminho para a formação de leitores de literatura, mas de outro gênero, uma vez que exclui dos alunos a possibilidade de acesso aos variados títulos da produção literária contemporânea. Inferimos que essa prática encontra-se relacionada à formação docente deficitária que impede o professor de visualizar outras formas de ensino senão aquela da qual ainda é refém, com as amarras condicionantes que marcaram sua trajetória enquanto aluno transformando-o em professor não-leitor.

A referência a autores como Ana Maria Machado, Ziraldo, Pedro Bandeira, Roseana Murray, Ruth Rocha, Eva Funari e Ricardo Azevedo, como mostram os registros, nos remete à possibilidade de serem citados pelo fato de estarem presentes no meio pedagógico como autores dedicados ao público infantil, principalmente nos catálogos de leitura que indicam ser esses os melhores. Justificamos essa atribuição ao mercado livreiro, citado por Faria (1999) em sua obra *“Parâmetros Curriculares e Literatura: as personagens que os alunos realmente gostam”*, onde a autora apresenta suas pesquisas acerca dos autores preferidos entre meninos e meninas. Constatamos que os títulos relacionados pelos professores correspondem a essa preferência do público infantil. Ao referir-se aos livros citados, a autora afirma que “[...] a maioria pertence às coleções que os editores rotulam de paradidáticos, de ampla circulação na escola como leitura obrigatória” (p.16).

Concluindo a análise desta questão, constatamos a necessidade de um trabalho voltado à formação continuada dos docentes, no sentido de orientá-los quanto ao contato e conhecimento das produções literárias e autores recebidos atualmente nas escolas, por meio do Plano Nacional do Livro de Leitura (PNLL), cujo acervo é composto de obras ficcionais e não ficcionais, poéticas, paradidáticas e literárias, contempladas em vários módulos e destinadas anualmente às unidades escolares juntamente com os livros didáticos, segundo o seu número de alunos. O PNLL busca reabastecer e aquecer as bibliotecas escolares acrescentando, ao acervo existente, módulos inovadores e atrativos, atendendo tanto leitores iniciantes quanto as demais preferências leitoras.

Com relação à existência do Canto da Leitura em sala de aula, espaço de mediação da atividade explorado na quinta questão proposta, percebe-se que essa experiência tem se difundido na prática, tornando-se muito presente nas escolas. Dos professores participantes, 41 informaram possuir e utilizar o Canto da Leitura, conforme mostramos no quadro a seguir. Todavia, pudemos observar que, na maioria dos casos, o professor não participa da escolha nem das trocas dos livros, sendo esta uma tarefa do “bibliotecário”, e não nos foi possível identificar uma preocupação com o preparo e a organização desse espaço.

Quadro 5 - O Canto da leitura (cf. Questão 5, ANEXO 1, p. 161-169)

Especificações	Nº de professores	Porcentagem
Sim	41	65%
Não	19	30%
Não responderam	3	5%
Total	63	100%

Em resposta a essa questão, da totalidade dos 63 professores participantes, 41 responderam manter o Canto da Leitura na sala de aula. Esse número expressivo pode, a princípio, confirmar a preocupação de um trabalho com a mediação de leitura praticada pela maioria dos professores no intuito de criar condições mais atrativas à formação do leitor. Podemos concluir que essa formação é certamente compreendida como a porta de acesso à formação do sujeito crítico, expressão tão citada e também muito desgastada, mas que se encontra viva em propostas como essa, com a qual educadores que valorizam a criação de ambientes favoráveis à leitura investem na melhoria da qualidade do acesso e do ensino da leitura por meio dos materiais selecionados, como sinalizam Martinez e Calvi (2004, p.16) “[...] educadores e formadores de cidadãos que procuram uma sociedade leitora, devem urgentemente substituir decisões intuitivas e emocionais por práticas adequadas a um planejamento claramente estabelecido, com um alto índice de criatividade [...]”. Nesse sentido, o Canto da Leitura exige do professor a criatividade de manter vivo o interesse do leitor principalmente quando seu projeto maior busca libertá-lo, assim como nos orienta Dionísio (2005, p.71-72):

[...] nas práticas escolares tidas como as mais adequadas - na medida em que varia o entendimento do que é leitura e, sobretudo, o entendimento das suas funções, num dado contexto social; isto é, em grande medida as formas que toma a escolarização da leitura variam em função do ideal de sujeito que, em cada momento histórico e social se quer formar e naturalmente depende do projeto político-social para a escola, enquanto instituição que assume essa formação.

Compreendemos ser essa a função do Canto de Leitura, uma estratégia inovadora que busca quebrar a rotina muitas vezes rígida e monótona da sala de aula, de modo que a presença da leitura nesses espaços se destine a capacitar os alunos para a compreensão da cultura e da sociedade em que vivem, e para sua habilitação como operadores conscientes das práticas de leitura, que lhe conferem além da capacidade de ler, a autonomia para interagir diante dos textos lidos e escritos.

A resposta de uma das professoras chama a atenção para um detalhe importante:

“Por conta do Projeto Leitura, uso este espaço (todos os dias).” (Profª 1, DFM).

Projetos de leitura suscitam momentos de contato do aluno com variados portadores de textos e são momentos oportunos para o contato com o acervo literário e a formação de leitores. Inferimos a possibilidade de o Projeto de Leitura citado por essa professora constituir parte de um projeto maior de leitura, uma ação da escola como instituição comprometida com o ideal de formar leitores que compreendam os usos e significados de sua própria língua e, principalmente, de torná-los sujeitos atuantes.

Por outro lado, para justificar a ausência do Canto da Leitura em sala de aula, encontramos respostas que se referem ao número excessivo de alunos ou ao espaço exíguo da sala:

“Não. É muito numerosa, os alunos vão até o fim da sala e não sobra canto, mas uma vez por semana vamos à biblioteca.” (Profª 1, EB).

Concluimos que uma das alternativas encontradas para a oferta de leitura na ausência do Canto de Leitura em sala de aula é a frequência à biblioteca; entretanto sabemos que esse recurso não contempla um trabalho com leitura por parte do professor, resumindo-se simplesmente a apenas efetuar o empréstimo de livros.

A leitura é uma prática social de interação entre autor e leitor, e a mensagem ou informação, veículo de inserção social do indivíduo, e ao professor compete viabilizar meios para incentivar seus alunos a ler, adotando a leitura como prática social. Formar cidadãos implica na formação de leitores competentes “[...] capazes de perceber aspectos importantes como a amplitude do mundo que os cerca e a interconexão entre os diferentes

saberes aos quais têm acesso e aos novos que se produzem, momento em que cada um e todos participam.”(RÖSING, 2005, p.7). Disto resulta a importância da organização e do cuidado com os espaços de mediação de leitura, como os Cantos da Leitura descritos neste trabalho.

A sexta questão diz respeito aos critérios para a escolha dos livros que compõem o espaço Canto da Leitura. É preciso que sua organização e os materiais expostos possam beneficiar a todos, contemplando os diferentes níveis de desenvolvimento dos alunos, de forma a contribuir para que as crianças interajam com esses materiais, apropriem-se deles e produzam novos conhecimentos.

Quadro 6 - Os livros do Canto da Leitura (cf. Questão 6, ANEXO 1, p.179-177)

Especificações	Nº de professores	Porcentagem
Livros variados (receitas, poesia, dicionário, contos, gibi, pesquisa) De acordo com a idade.	22	54%
Interesse das crianças, letras grandes, coloridas que chamem a atenção. Literários, que ofereçam informação, reflexão, que mostrem a realidade. Nível de desenvolvimento, conteúdo. Necessidade das crianças; bom; poesia; didático; fichas de leitura; fundo moral; curtos, coloridos, vocabulário fácil, conhecido pelos alunos; da biblioteca, úteis ao futuro.	14	34%
Escolhidos pela bibliotecária, doados.	05	12%
Total	41	100%

Nessa questão, chama a atenção o fato de que mais da metade dos professores que mantêm em suas salas o Canto da Leitura percebe a necessidade da oferta de variados portadores de texto aos seus alunos. Isso se confirma nas respostas dos docentes:

“Procuro organizar diferentes tipos de textos, pois assim alunos com diferentes níveis de compreensão terão bons referentes. Uma vez que a leitura em sala propicia referências para que as crianças produzam bons textos.” (Profª 1, MSBA).

“São livros de gostos variados de acordo com a necessidade das crianças. Sendo assim tem que ser um bom livro.”(Profª1, CPD).

“Eu escolhi um pouco: receitas, histórias, contos, poesias, livros didáticos, dicionário, etc.” (Profª 8 ,CPD).

“Os livros são escolhidos de acordo com a idade e nível de aprendizagem dos alunos.” (Profª 1, ATM).

Observamos, no quadro, que a maioria dos professores busca oferecer para a sua sala material de leitura bem diversificado mostrando-se comprometidos com a formação de leitores quando tentam conciliar o interesse com a idade de seus alunos, uma vez que demonstra assim a preocupação em conhecê-los, fator fundamental no incentivo à leitura por meio da frequência ao Canto.

Segundo Silva (2006) “[...] é preciso que haja complacência daquele que medeia leitura, ou seja, entender que o nosso processo de aprendizagem não se dá do mais complexo para o mais simples e sim o inverso [...]”. Acerca dos materiais de leitura e o nível de desenvolvimento do aluno, o autor tece ainda críticas à iniciação do leitor por meio dos clássicos (devido à linguagem mais elaborada que apresentam) explicando que exigem um leitor mais experiente. Na seqüência, apresenta seu ponto de vista sobre a oferta de materiais de leitura que colaboram com a formação do leitor. O autor sugere que o processo deve iniciar-se com “ouvir histórias, depois a olhar as figuras dos livros com pouco texto e muita ilustração, a seguir livros com mais textos e menos ilustração, até se chegar a um leitor versátil que possa ler desde o texto mais simples ao mais complexo de modo a conquistar a sua independência.” (SILVA, 2006, p.76).

Ainda sobre a escolha das leituras, Coelho (1997, p.18) lembra que, entre outros aspectos, devem ser levados em conta o interesse e a faixa etária dos ouvintes, a qualidade e originalidade do texto e a linguagem. Cada faixa etária comporta diferentes interesses sendo descritos em “fases”. Assim, crianças do ensino fundamental, da 1ª à 4ª série, por volta dos 7 e 8 anos, egressos da “fase mágica” e que iniciam a idade escolar “[...] ainda não possuem um bom nível de leitura e gostam das histórias da faixa etária anterior, havendo grande interesse nos contos de encantamento.” Apresentam maior interesse por aventuras no ambiente próximo, como a família e a comunidade, histórias de fadas e histórias vinculadas à realidade. Por volta dos 9 anos, o interesse volta-se para histórias de fadas com um enredo mais elaborado, histórias humorísticas e aventuras narrativas que contemplem viagens, explorações e invenções. Aos 10 anos, o interesse de leitura envolve o gosto por fábulas, mitos e lendas. Entretanto, a autora chama a atenção para a dificuldade de se delimitar a idade em que crianças e adolescentes perdem o interesse por determinados temas. Nesse sentido, a figura do professor mediador de leitura é imprescindível, e para que as ações pedagógicas possam abranger a todos os interesses e níveis de forma sensível, é preciso que conheça o

gosto e a preferência dos alunos, uma vez que evidencia-se a preocupação em disponibilizar materiais que sejam “bons”, além de fonte de pesquisa e de reflexão da realidade.

Respostas como esta nos remetem à constatações que já foram abordadas em Silva (2002 a), quando aponta que a promoção da leitura nas escolas é precária (e até inexistente) devido à falta de investimento nas bibliotecas escolares como espaços complementares e diversificados de incentivo à leitura, ficando as ações por conta do imprevisto. É importante destacar que muitas das bibliotecas escolares visitadas encontram-se instaladas em salas (algumas extremamente pequenas, até adaptadas) que não oferecem acomodações para momentos de pesquisa ou recreação, sendo ambientes conjugados, com aspecto de depósito de materiais diversos, onde são guardados trabalhos de comemoração, enfeites, rádios e outros aparelhos eletrônicos, TV e laboratórios desativados, não oferecendo aos alunos o acolhimento de um local preparado, pensado para a recepção do leitor. Silva (2006) apresenta críticas semelhantes a Silva (2002 a), quando revela-se descrente de um projeto de formação de leitores em uma escola que não tenha condições de oferecer uma biblioteca que possua um acervo compatível ao grupo de alunos que atende.

Notamos que essa é uma realidade entre as escolas pesquisadas, uma vez que para compor o Canto da Leitura muitos professores pedem auxílio aos alunos, pois os livros existentes na biblioteca são insuficientes:

“Os livros são escolhidos de acordo com o interesse dos alunos. Há também livros doados pelos alunos e da professora (gibis, revistas, almanaques, etc).” (Profª 3, ATM).

“Aproveito todos os livros doados pelos alunos, também seleciono alguns que estejam ao nível de compreensão deles.” (Profª 5, MSBA)

“Infelizmente não temos muita escolha. Mas escolho alguns apropriados para série que leciono.” (Profª 3, PEB).

“Livros que as próprias crianças podem trazer de casa para o Canto, livros cedidos pela biblioteca da escola, gibis.” (Profª 7, PEB).

Dentre as respostas apresentadas, que contemplam as principais preocupações docentes em relação à escolha dos materiais de leitura a serem oferecidos no Canto, notamos também uma outra preocupação, que envolve a utilização da leitura como ensino de valores e moral:

“*Interesse dos alunos e com fundo moral. Literários.*” (Profª 7, CPD).

Isso nos leva a concluir que mesmo entre uma maioria de docentes preocupados com a qualidade do material de leitura que corresponda às necessidades e anseios dos alunos nas diversas fases de desenvolvimento em que se encontram; também nos deparamos com professores preocupados em selecionar materiais de leitura que exerçam uma função utilitária, modeladora e uniformizadora de comportamentos, visão estreita, que revela o desconhecimento desse sujeito acerca dos diversos benefícios e sentidos da literatura para a criança. Bajard (2002) nos lembra que a leitura é um ato complexo e que, diante de um texto, um leitor opera todos os seus níveis (motor, perceptivo, lingüístico, cognitivo e afetivo) de forma inter-relacionada, de forma que cada leitor é movido de acordo com suas habilidades leitoras e o resultado é que não se obtém um sentido único. Bajard relembra Perrotti (1990) e retoma que a leitura deve ser prazer, uma vez que a criança, em plena vivência da riqueza da infância, tem como capacidade envolver-se e maravilhar-se com os conteúdos contidos nos textos.

A questão seguinte aborda a troca de livros disponibilizados aos alunos no Canto da Leitura, e os critérios adotados pelos professores para a manutenção ativa desse espaço serão analisados.

Quadro 7 - A troca de livros do Canto da Leitura (cf. Questão 7, ANEXO 1, p.178-185)

Especificações	Nº de professores	Porcentagem
Semanalmente	14	34%
Sempre que necessário; Quando todos já leram e não se interessam mais; Não são substituídos, são acrescentados	10	25%
Troca bimestralmente com outra sala	5	12%
Duas vezes ao ano	5	12%
Quinze e trinta dias	3	7%
Quando os alunos trazem	2	5%
Com pouca frequência, quando encontro outros mais interessantes.	2	5%
Total	41	100%

A esse respeito, Silva (2006) nos lembra que não basta “pendurar coisas escritas na parede”, tampouco deixar num canto materiais que, por falta de organização didática, serão utilizados aleatoriamente por uma minoria. Percebemos que a troca de livros semanal, citada por 14 sujeitos, apresenta-se como uma característica favorável à formação de leitores, uma vez que os professores demonstram estar atentos aos movimentos e interesses de leitura dos alunos, revelando que eles procuram com frequência o contato com os materiais disponibilizados. Percebe-se a preocupação desses docentes em criar situações de leitura que sejam significativas, oferecendo às crianças o contato com a leitura de forma planejada e diversificada, mantendo uma característica inovadora e incentivadora à leitura.

De forma semelhante, 10 professores confirmam a necessidade da presença e da troca constante de livros no Canto da Leitura:

“São substituídos quando a maioria dos alunos realizou a leitura.”
(Profª 3, ATFM).

“À medida que os livros vão sendo consumidos, ou explorados pelas crianças.” (Profª 4, MSBA).

“Eu substituo quando observo que a maioria das crianças leva os livros do Canto da Leitura, ou quando eu percebo que os livrinhos não estão chamando mais a atenção deles.” (Profª 5, ATFM).

Esses professores nos apontam a importância da permanente percepção docente nos movimentos da sala em busca de leituras diárias, sejam elas recreativas e realizadas em momentos esparsos, sejam para desenvolver pesquisas.

Outros 5 docentes mencionaram uma troca a cada seis meses, ou seja, duas vezes ao ano, o que a nosso ver não é estimulante, dispersando a frequência dos alunos no Canto da Leitura.

Por outro lado, 3 professores afirmaram realizar as trocas entre quinze e trinta dias, e nada mais acrescentaram, dando a entender, porém, que o Canto da Leitura da sala é bem freqüentado, o que justifica as trocas freqüentes.

Encontramos entre os respondentes, 5 docentes que revelaram não participar desse processo:

“Este ano foram substituídos duas vezes pela bibliotecária.” (Profª 8, CPD).

“A cada dois meses, mais ou menos os livros são trocados entre as salas de aula pela bibliotecária.” (Profª 6, CPD).

Essas respostas indicam atitudes que não incentivam a leitura ou a formação do leitor, pois comprovam que o docente não participa da escolha dos livros. Notamos aqui a mediação da leitura como uma ação externa ao professor, que não visualiza como sua responsabilidade a formação leitora de seus alunos, deixando ao bibliotecário, que não conhece os alunos em suas necessidades leitoras, a tarefa de organizar periodicamente a “caixa de livros” que irá compor o Canto da Leitura de cada sala.

Sabemos que o acesso à leitura é capaz de permitir às crianças o encontro de idéias, a renovação, a abertura de fantasias. A carência de livros é um dos problemas que muitos professores enfrentam nas escolas, interferindo na formação de leitores e deixando o docente desprovido de recursos. Segundo Silva (2006), esse descaso tem como responsável o Estado, e destaca a gravidade enfrentada pelas bibliotecas escolares que se encontram impedidas de oferecer aos alunos o acesso à leitura.

Na questão a seguir apresentaremos o trabalho com leitura desenvolvido pelos professores que não possuem o Canto da Leitura em sala de aula.

Quadro 8 - A leitura praticada por professores que não possuem o Canto da Leitura (cf. Questão 8, ANEXO 1, p.186-194)

Especificações	Nº de professores	%
Oferecem leitura na biblioteca semanalmente seguindo um agendamento prévio	22	100%
Complementaram afirmando realizar leitura diária na sala	12	60%
Complementaram dizendo utilizar textos informativos variados	06	30%
Lêem também livros didáticos	02	10%
Total	22	100%

Analisando as respostas à questão “*Se não tem o Canto da Leitura, como oferece leitura aos alunos?*” (quadro 8), notamos que os 22 professores participantes, que

afirmaram não manter esse espaço em suas salas de aula, seja por motivos atribuídos ao espaço físico deficitário ou por opção própria, na ausência do Canto da Leitura, promovem a leitura por intermédio de visita semanal à biblioteca, de acordo com uma agenda para cada classe, ocasião em que se procede apenas o empréstimo e a troca de livros:

“Não ofereço o Canto da Leitura na sala de aula porque não tem espaço, a sala é numerosa. Ofereço leitura através dos textos trabalhados e através de livros que eles pegam na biblioteca, os alunos lêem praticamente todos os dias”. (Profª 2, DFM).

“Exponho livros na sala para que possam escolher o livro que mais lhe agradou, assim que terminam sua atividade, peço também que façam a leitura de livros didáticos, já trabalhei também com atividades de leitura onde a criança leva um livro para casa e no dia seguinte fala para sala o seu entendimento.” (Profª 8, ATMF).

Essa última resposta evidencia o propósito da leitura escolar que requer resgatar do aluno a sua compreensão sobre o texto, dinâmica que torna a leitura uma atividade obrigatória e semelhante a uma “lição de casa”, em que se perde o clima lúdico e recreativo da leitura, livre de posteriores atividades pedagógicas, restando ao aluno a cobrança do livro lido.

Não nos foi possível, mediante as respostas obtidas, afirmar a existência de um trabalho sistemático de ensino da leitura. Embora os professores citem as visitas à biblioteca escolar como “momentos de prática de leitura”, não confirmamos, nas respostas, as ocasiões em que esses momentos se concretizam, ou situações em que os alunos realmente leiam, seja para si, seja para os colegas na classe. Enfim, inferimos que as visitas semanais não possibilitam que o professor realmente “ensine” seus alunos a ler, uma vez que essas práticas não foram declaradas.

“Leituras fazem parte da atividade permanente em sala de aula, são feitas diariamente em sala de aula.” (Profª 2, JMP).

“Pesquisas nos livros didáticos jornais e revistas.” (Profª 6, MSBA).

Afirmações como essas, presentes nas respostas de 12 dos 22 professores, revelam que esses docentes têm uma preocupação com atividades diárias de leitura com textos, semelhantes às que se encontram nos livros didáticos, leitura dos “textos paradidáticos” ou “pesquisas”. Embora se preocupem em oferecer materiais de leitura e o contato com variados portadores textuais, evidencia-se a exclusão de uma outra função do Canto da Leitura que é a leitura da literatura fruição, a leitura prazer, a leitura livre, quando o próprio aluno decide se quer ou não realizá-la, se quer ou não chegar ao final da leitura que tem em mãos e, ainda, se quer substituí-la por outra qualquer que se lhe apresente mais atrativa.

Da mesma forma, outros 6 dos 22 professores respondentes afirmaram que, além das visitas agendadas na biblioteca, utilizam-se de textos informativos variados para o ensino da leitura de literatura, o que para nós representa uma lacuna, uma vez que não consideramos ser esse tipo de texto apropriado a essa atividade, assim como a leitura do livro didático, citada por outros 2 docentes.

Como exemplo de materiais apropriados para o ensino da leitura, retomamos Silva (2002c) que resgata a diversidade de textos literários (parlendas, trava-línguas, adivinhas, mnemonias, quadrinhas e cantigas, entre outros), produções essas presentes no acervo infanto-juvenil disponível. Segundo o autor, a leitura desses textos, além de manter vivo o cultivo das tradições, apresenta-se como situações produtivas às crianças, o mesmo ocorrendo com os livros de literatura que, devido à sua característica estética e artesanal, propiciam verdadeira fruição, emoções e significações individuais.

Notamos que a prática revelada nas respostas obtidas não é suficiente para incentivar a formação de leitores e que as leituras oferecidas encerram-se no conteúdo trabalhado, em pesquisas, ou em situações onde os alunos, enclausurados em suas leituras, guardam para si suas descobertas, deixando de compartilhar e também de proporcionar ao outro a possibilidade de expandi-las. Na ausência do Canto da Leitura, constatamos que a atividade, como instrumento diário de reflexão e construção do conhecimento ou como possibilidade de diálogo, troca de idéias e experiências, é pouco desenvolvida pelo professor em sala de aula.

Ainda acerca das leituras realizadas, conforme o relato dos professores, pouco se percebe a oportunidade da escolha pela criança. Nely Novaes Coelho (1985) alerta que respeitar a escolha infantil, suas preferências, necessidades e gosto é fundamental, assim como a mediação do professor em oferecer leituras voltadas à pesquisa e informações

complementares, ao belo e ao maravilhoso, por meio de intervenções planejadas. O diálogo entre professor e alunos favorece a troca de experiências, fundamenta opiniões, e amplia as possibilidades de pesquisa e comunicação.

Quadro 9 – A frequência à biblioteca (cf. Questão 9, ANEXO 1, p. 195-202)

Especificações	Nº de professores	Porcentagem
Freqüentam a biblioteca no dia agendado (1 vez por semana), Lêem com os colegas, ouvem histórias com a bibliotecária	61	97%
Fazem pesquisa	02	3%
Total	63	100%

Ao indagarmos se os alunos freqüentam a biblioteca, de que forma, e quando isso ocorre, concluímos que praticamente 100% dos professores oferecem leitura a seus alunos por meio de empréstimo de livros, semanalmente:

“Sim, toda sexta-feira para trocar o livro.” (Profª 8, CPD).

“Uma vez por semana”. (Profª 1, DMF).

“Sim, freqüentam a biblioteca, trocam de livros uma vez por semana.”
(Profª 2, PEB).

Embora os alunos tenham contato permanente com o acervo literário da biblioteca, as respostas não permitem identificar um momento real de trabalho com leitura, onde se instale o diálogo acerca dos textos lidos pelos alunos:

“Sim. Eles vão à biblioteca, retiram o livro de sua preferência e levam para casa; quando terminam de ler, devolvem e retiram outro.” (Profª 3, ATFM).

As respostas revelam a concepção da biblioteca escolar como um local onde os livros são acomodados e guardados e cuja função é apenas fornecer ao aluno o “empréstimo”. Não se nota a presença do professor como mediador de leituras, como incentivador ou orientador das escolhas, falha que se atribui também ao “bibliotecário”,

quando, na verdade, ambos deveriam trabalhar em constante contato, numa profícua troca de idéias. Silva (2006) destaca que o trabalho entre professores e bibliotecários será perdido se ambos não partilharem da mesma “[...] percepção da importância da biblioteca para o ensino, buscando a integração e propondo encaminhamentos enriquecedores na criação e manutenção de espaços de leitura e formação de leitores [...] um mediador que estabeleça vínculos entre o fazer pedagógico e a biblioteca” (p. 18).

O que se observa é que poucos professores reconhecem e atribuem à biblioteca a sua importância como um influente espaço mediador de leitura, pois, em geral, os alunos a ela se dirigem num determinado momento, previsto na organização escolar, como se fosse o cumprimento de uma obrigação:

“Sim, uma vez por semana seguindo escala pré-estabelecida na unidade, porém oriento e estímulo a freqüentarem a biblioteca nos horários de intervalo.” (Profª 1, MSBA).

“Sim, todos uma vez por semana e alguns freqüentam no horário do recreio, ou se precisarem fazer pesquisas eles tem livre acesso para ir.” (Profª 3, DFM).

Mesmo quando afirmam incentivar os alunos a freqüentarem a biblioteca, é como se o professor também estivesse cumprindo sua função. Além disso, o fato de sugerirem a visita nos horários de intervalo entre as aulas revela o imprevisto da ação docente e a falta de compreensão do verdadeiro papel desse espaço na formação do leitor.

Notamos que somente 2 docentes registraram a visita à biblioteca tendo a pesquisa como único propósito, reforçando a idéia que só a utilizam, ainda que semanalmente, para retirar livros. Assim, inferimos que a função do “bibliotecário” resume-se ao registro do controle de entrada e saída de livros do acervo.

“Sim. Semanalmente vão escolher novos livros para troca e através de pesquisas de assuntos trabalhos em sala de aula.” (Profª 2, CPD).

Nessa perspectiva, a biblioteca não abriga a leitura em nenhuma das suas possíveis finalidades, isto é, a leitura por prazer, a leitura para recreação, a leitura informativa, que seja, enfim, não se confirma a sua existência nesse espaço. O que se percebe é a didatização da leitura, uma atividade imposta, parte de um cronograma, um roteiro e uma obrigação a cumprir.

Sabe-se que a forma fragmentada e aleatória pela qual o trabalho com leitura nas bibliotecas vem sendo desenvolvido limita a função dos materiais escritos selecionados, deixa de favorecer as múltiplas interações que possibilitariam às crianças posicionar-se e construir conhecimentos relativos à linguagem oral e escrita, bem como a formação do leitor infantil. A essência de um texto lido sempre

[...] resultará na formação de determinada consciência-de-mundo no espírito do leitor; resultará na representação de determinada realidade ou valores [...] Daí se deduz o poder da fecundação e propagação de idéias, padrões ou valores que é inerente ao fenômeno literário, e que através dos tempos tem servido à humanidade. (COELHO,1985, p.5).

Silva (2002 a) expressa sua preocupação com relação aos espaços de leitura, tendo em vista que eles influenciam e cativam os leitores. No entanto, as respostas dos professores nos revelam a incapacidade das bibliotecas escolares em atrair leitores. Muitas delas são instaladas em salas improvisadas, antigos laboratórios e até pequenas salas externas, muitas vezes mal iluminadas; os livros são acomodados em prateleiras desorganizadas, juntamente com outros materiais da escola. Nota-se a necessidade e a importância de transformá-las em local de acolhimento, agradável, alegre e dinâmico, um ambiente que proporcione o contato prazeroso com os livros, com a leitura e com textos literários, mediados em situações que proporcionem a “[...] fruição significativa e prazerosa, a reflexão, a discussão, a produção de novos significados [...]” (SILVA, 2002, p.22). Assim, as bibliotecas escolares, organizadas como “depósitos de livros”, mostra do descaso com que são tratadas, deixam de cumprir seu papel como espaço mediador de leitura devido à sua inadequada apresentação física e estética, o que pôde ser constatado em algumas das escolas visitadas.

Quando indagados se consideram que seus alunos sejam leitores, e a razão pela qual assim os classificam (Questão 10), os professores, em sua maioria, responderam afirmativamente à primeira parte da pergunta, mas, no que se refere às justificativas para sua avaliação, alguns problemas e equívocos que relacionam o bom leitor ao leitor fluente, esquecendo-se da importância das relações construídas nesse processo foram detectados.

Quadro 10 - Alunos leitores (cf. Questão 10, ANEXO 1, p. 103-211)

Especificações	Nº de professores	Porcentagem
Consideram leitores a maior parte de seus alunos, por interpretarem o que lêem (21) e por demonstrarem rapidez e fluência na leitura.	22	35%
Consideram leitores todos seus alunos, por gostarem de ler (20) e por se interessarem pela leitura (15).	20	32%
Consideram o nível satisfatório, pois os alunos entendem a mensagem (10) ou ótimo, por estarem em processo de formação (9).	10	16%
Não consideram seus alunos leitores, por não possuírem o hábito e o estímulo em casa.	05	8%
Consideram leitores de 8 a 10 alunos da sala, por serem capazes de decodificar (2).	03	5%
Metade; poucos são leitores; a minoria	01	1%
Não responderam	02	3%
Total	63	100

Cada professor, a seu modo, traz à tona sua concepção de leitura e de leitor, quando se refere ao aluno leitor como aquele que “*compreende a mensagem lida*”, “*se interessa*” ou aquele que “*gosta de ler*” ou até aquele que “*decodifica*”. Assim como verificamos na questão 1, as concepções de leitura que permeiam o cenário docente vão desde a simples “*decodificação*” ao “*extrapolamento dos limites do texto, daquilo que embora não dito encontra-se implícito nas entrelinhas.*”

Dos 22 professores que consideram seus alunos leitores, observam-se respostas como as que seguem a ênfase à fluência:

“Grande parte dos alunos são leitores, lêem fluentemente e conseguem interpretar o que lêem.” (Profª 7, ATM).

“A maioria dos alunos é capaz de ler e ainda que não seja de forma fluente. Porém compreender a leitura e relacioná-la ao seu cotidiano, poucos o fazem.” (Profª 8, CPD).

“Na minha sala a maioria apresenta interesse pela leitura, vejo isso quando o momento é para leitura individual de compreensão.” (Profª 7, PEB).

Para esses professores, um aluno leitor se define pela capacidade que demonstra de interpretar e compreender o que lê. Todavia, quando falam de “interpretação” e “compreensão”, fica sempre a questão sobre como se desenvolve a prática docente em relação a essas atividades, tendo em vista que não as observamos. Uma professora desse grupo (Profª 8, CPD) considera que todos seus alunos são capazes de ler, portanto, para ela, leitores, porém, em seguida, afirma que poucos “conseguem relacionar a compreensão da leitura ao cotidiano”. Vemos aí uma contradição, pois essa relação exemplifica de forma clara e objetiva os propósitos da leitura, ou seja, a formação do sujeito atuante e capaz de compreender e intervir nos acontecimentos à sua volta.

Um outro grupo, composto por 20 professores respondentes, classifica seus alunos como leitores por gostarem de ler, sendo que 15 deles complementam a resposta atribuindo sua avaliação ao fato de os alunos se interessarem por leitura:

“Eu considero leitores cerca de 10 alunos que demonstram interesse e buscam no momento livre e em todos os momentos livres.” (Profª 3, CPD).

“É uma sala boa e interessada. Para mim todos são leitores, desde que tenham interesse por livros.” (Profª 1, PEB).

“Considero que são bons leitores, a maioria da sala lê e gosta de ler, mas em casa deveriam também ser estimulados.” (Profª 6, ATM).

“Gostam de ler e os que estão em processo gostam de ouvir.” (Profª1, DFM).

Certamente este é mais um dos equívocos docentes acerca do reconhecimento de leitores, uma vez que não se cogitam elementos relacionados à compreensão do texto, ainda que de forma restrita.

Constatamos que 10 professores consideram seus alunos leitores, mesmo em se tratando de alunos em processo de formação:

“Na minha sala de aula tenho bons leitores e alguns que estão iniciando o processo de leitura. Eu considero leitores quando

conseguem entender a mensagem do texto ou da história lida.”(Profª 2, DFM).

“Todos são leitores, pois mesmo aqueles com mais dificuldades em codificar o código escrito, são capazes de construir significados a partir do que está escrito. Vale lembrar que a leitura é uma atividade que implica compreensão (não é mera decodificação).”(Profª 1, MSBA).

“Eu considero leitores cerca de 10 alunos que demonstram interesse e buscam nos momentos de folga e em todos os momentos livros.” (Profª 3, CPD).

Concordamos com a atribuição do termo “leitor” ao aluno em processo de alfabetização, reconhecendo que efetua a leitura de mundo e de imagens, e constrói significados a partir dos estímulos que lhe são oferecidos; igualmente também àquele que entende a mensagem e interpreta o que lê ainda que de forma não convencional, uma vez que se vislumbra a possibilidade de argumentar sobre o texto lido e compreendido, emitindo uma opinião própria. A máxima “aprende-se a ler, lendo” implica a construção de competências de “aprender a aprender”, proposta por Delors (1999) como um dos pilares da educação para o século XXI, capaz de possibilitar ao aluno “[...] a construção do conhecimento fundamentado no saber pensar, interpretar a realidade de maneira crítica [...].” (QUEIROZ, 2006, p 21).

Encontramos na última resposta registrada uma oportunidade de destacar a importância de o professor oferecer os momentos de “folga”, momentos livres, nas séries iniciais, para que o aluno possa manifestar seus desejos de leitura. Bortolin (2006) aponta a necessidade de se reservar espaços onde a criança possa ser criança; a autora resgata Postman (1999) para alertar sobre o risco do desaparecimento da infância, sinalizado pela homogeneização das vestimentas e da linguagem e pelo compartilhamento de segredos que eram antes restritos aos adultos ou permitidos apenas na adolescência. Uma das soluções apresentadas pela autora é “[...] que uma das atitudes deva ser a aproximação, cada vez maior da criança com os textos literários, de forma a respeitá-la em sua necessidade de fantasia e imaginação”. (BORTOLIN, 2006, p.35).

Prosseguindo, em relação ao professor, ainda baseando-se nos escritos de Postman (1999), Bortolin nos convida à reflexão sobre as dificuldades encontradas atualmente pelos docentes, quando procuram despertar o interesse das crianças em aprender, o que os leva a desanimar de sua tarefa de ensinar. Segundo a autora, pesquisas realizadas em 1983, no Estado do Ceará, apontam que a dificuldade decorre do não envolvimento docente na

produção do saber. Bortolin cita ainda outras pesquisas, desenvolvidas em 2003, no Paraná, às quais revelam que os professores percebem a leitura como uma atividade secundária, e a biblioteca, como um espaço improdutivo, concepções negativas, que a autora rebate propondo:

[...] a utilização de textos literários na formação dos leitores, pois, estando ‘apaixonados pela leitura’, conseqüentemente a relação professor-aluno, professor-texto e professor-biblioteca será ampliada de forma que os espaços de leitura (incluindo a escola) sejam espaços destinados à imaginação, à ludicidade, à aprendizagem e ao ‘prazer’. (BORTOLIN, 2006,p. 36-37).

Essa abordagem nos confirma que, nas séries iniciais, o trabalho docente voltado à “alfabetização” não deixa espaço para que o aluno busque outras leituras senão aquelas contidas nas atividades preparadas para serem executadas com o acompanhamento do professor.

Na questão seguinte buscaremos investigar se os alunos realmente se interessam pelo Canto da Leitura na sala de aula, uma vez que essa estratégia vem sendo adotada por muitos professores como uma forma de atrair aos alunos para a leitura, conquistando novos leitores.

Quadro 11- Interesse da criança pelo Canto da Leitura (cf. Questão 11, ANEXO 1, p. 212-219)

Especificações	Nº de professores	Porcentagem
Confirmam que sim	41	65%
Não possuem o canto da leitura por falta de espaço na sala	22	35%
Total	63	100%

Dos 41 professores que afirmaram oferecer o Canto da Leitura como estratégia para o ensino da leitura e a formação do leitor, alguns utilizam “caixas decoradas” em que acomodam os livros literários, remanejados da biblioteca escolar ou trazidos pelos alunos e por eles mesmos. Outros organizam os livros didáticos e diversos tipos de materiais dos alunos, como jornais, revistas, jogos matemáticos, etc. nas “prateleiras existentes na sala

de aula”. Há ainda uns poucos que dispõem de tapete e almofadas, no canto de exposição de materiais de leitura.

Todos eles confirmaram que, em algum momento, os alunos se dirigem ao Canto para ler os livros selecionados:

“Sim, mesmo os que não dominam a leitura gostam de manusear os livros.” (Profª 6, CPD).

“A maioria sim.” (Profª 1, JMP).

“Eles ficam entusiasmados quando chega o dia da troca do livro na biblioteca.” (Prof. 2, ATFM).

Essas respostas revelam o interesse que a leitura da literatura desperta nos alunos, como objeto de curiosidade e desejo mesmo para os que não estão alfabetizados. “Caixa de livros” é o sentido etimológico da palavra “biblioteca”, pinçado por Nóbrega (2005) em teu texto *A biblioteca e a sala de leitura como animação cultural*, que nos convida a conceber a biblioteca sob a ótica da produção de sentidos, devido às possibilidades de (re)significação, de inclusão de saberes, querereres, sentires e dizeres de seus usuários. Natural então é a constatação do interesse dos alunos pela “caixa”, pois ela se configura como uma possibilidade de *ação* que envolve a leitura da literatura. A autora nos lembra que os “lugares de leitura” devem estabelecer “[...] uma prática de contextualização, uma ação voltada para a conexão de todos os elementos do processo de construção do conhecimento.” (p.185), ao contrário (segundo a autora) do que se costuma presenciar: uma prática cristalizada onde o acesso à biblioteca e aos materiais de leitura é dificultado, o que resulta em que a obtenção de informações e conhecimentos seja fragmentada e desconexa. Assim, quando instalada e percebida a curiosidade dos alunos pela “caixa”, ou seja, pela leitura, essa deve ser alimentada e incentivada como um modo de interferir na realidade, pois essa *ação* deve diferir de tantas outras na sala de aula tornando-se uma *marca*, o que só é possível se a ela também for elaborada interiormente por aqueles que a medeiam. (Nóbrega, 2005).

José (2002) destaca que muitos são os caminhos que podem levar a criança à leitura. Para atraí-las, os livros devem contemplar como características a qualidade literária, o desenho artístico, uma diagramação criativa e papel de qualidade.

Como já visto, os dados obtidos revelam que muitas salas de aula que não contam com materiais diversificados de leitura à disposição dos alunos. Muitos livros são “doações” trazidas pelos alunos, o que permite levantar algumas dúvidas acerca dos materiais

disponíveis nos espaços organizados para leitura, onde é possível constatar a existência de textos resumidos ou adaptados (um material considerado “literatura menor”, e de preço acessível, muito presente hoje nas escolas, adquirido de vendedores ambulantes, e que atrai as crianças por conter um CD). O conteúdo dessas histórias é, muitas vezes, diferente do das versões originais, e suas adaptações tentam eventualmente apresentar alguma forma de compensação a um personagem que foi castigado ou corrigido em seus atos, um equívoco, como nos lembra Coelho (1987, p.26) “Adaptar não significa mudar o texto aleatoriamente”. A autora esclarece que as adaptações devem apenas tornar a linguagem mais espontânea, e que o final da história não pode ser modificado em nome de uma concepção que as crianças “*não podem sofrer frustrações*”. Um bom exemplo é a história “A galinha ruiva”, na qual os personagens que não trabalham não compartilham o resultado: “Se alguma criança se identificou como preguiçoso, é saudável experimentar, enquanto se diverte, a frustração de não comer o pão de cujo preparo não participara.” (p.26). Nesse caso, o professor deve ser tanto o filtro dessas leituras como o incentivador de uma prática que envolva qualidade em seu fazer.

Concluindo a análise dessa questão, percebemos que a preocupação com o interesse da criança pela leitura existe quando nas respostas encontramos:

“Por alguns, sim, e outros temos que incentivá-los a ler.” (Profª 8, PEB).

“Alguns procuram mais que outros.” (Profª 4, MSBA).

“Uma boa parte da sala, sim, alguns, pelos gibis do canto da leitura.” (Profª 2, CPD).

Nota-se que os professores estão atentos, observando os movimentos dos alunos na busca aos materiais de leitura da sala, entretanto para despertar um maior interesse nas crianças, é necessário, segundo Silva (2003), que o ensino planejado tenha um objetivo, que oriente a prática pedagógica, que os textos utilizados sejam intencionalmente selecionados e adequados ao nível do trabalho a ser realizado na classe, lembrando sempre que cabe ao professor inovar, variar os textos e as aulas de leitura, pois os livros didáticos (como já citados anteriormente) são recursos que geralmente encontram-se pouco ou nada relacionados com a realidade, o que não favorece a aproximação do leitor à leitura.

A questão seguinte busca identificar, na ação docente, o encaminhamento que é dado ao trabalho após a leitura, onde são descritas atividades que constatamos ser, em sua maioria, uma prática comum.

Quadro 12 - Atividades posteriores à leitura (cf. Questão 12, ANEXO 1, p. 220-228)

Especificações	Nº de professores	Porcentagem
Discussão oral e reescrita, seguida de ilustração (26 professores); discussão oral e reescrita, (8 professores). Produção de textos/exploração do vocabulário (2 professores)	34	54%
Reescrita; (dramatização citado por 14 desses professores e música; teatro; colagem; salada de histórias; cartazes complementado por 1 professor)	24	38%
Anotação de dados, título, autor, resumo/questionário	05	8%
Total	63	100%

Nas atividades citadas por mais da metade dos professores como práticas desenvolvidas em sala de aula, posteriormente à leitura, incluem-se a “ilustração”, a “discussão oral” e a “reescrita”. Segundo Silva (2006), atividades com leitura que envolvam discussões e diálogo possibilitam à criança manifestar seu potencial criativo e a visão estética da obra.

Muitos docentes confirmam esses aspectos em suas respostas:

“Às vezes, para não tornar rotina e perder o prazer da leitura, proponho atividades como: contar a história que leu; ilustrar (desenhar) a história que leu; escrever o que entendeu da história (eles não podem esquecer de colocar o nome do livro, do autor, do ilustrador) e ilustrar”. (Profª 3, ATMF).

A partir das respostas de 26 professores desse grupo, podemos inferir algumas práticas que demonstram-se emancipatórias (envolvendo o desenho) em oposição àquelas “pedagogizantes e didatizantes” (reescrita), mediante as afirmativas abaixo :

“Eles escrevem o que mais gostaram da história e desenham.” (Profª 12, ATFM).

“Gostam de expor suas idéias, oralmente mediante o diálogo entre professora e alunos e desenhar a cena que mais agradou e reescrevê-la.” (Profª 2, PEB).

(Trabalho com) *“reescrita de histórias, desenhos livres.” (Profª 2, JMP).*

Por outro lado, percebe-se ainda a presença de atividades didatizantes que exigem do aluno apenas a habilidade de retornar ao texto e buscar dados ou informações, que conduz a respostas evidentes, muitas vezes enfadonhas e descontextualizadas, não propiciando a produção de conhecimento, pois como nos lembra Nóbrega (2005, p.186) “[...] dado é diferente de informação, que por sua vez, é diferente de conhecimento [...]” e o conhecimento ocorre quando há apropriação da leitura, o que não se dá por exercícios repetitivos, semelhantes aos citados.

Soares (2003) observa que atividades envolvendo o uso de questionários, resumos, anotações de título e autor, ou a exploração do vocabulário, tarefas nas quais o aluno não projeta o aprendizado adquirido, retiram do aluno a oportunidade de usufruir os benefícios da literatura. Como se observa no quadro, 5 professores apresentaram respostas que evidenciam a sobreposição da técnica às atividades de reflexão e fruição:

“Comentário e questionário.” (Profª 3, PF).

“Em algumas vezes descrevem momentos importantes da leitura ou fazem ilustrações de algumas cenas, fazem reescrita da história ou anotações de título, autor, ilustração, editora.” (Profª 2, CPD).

Os 5 professores que realizam atividades como essas após a leitura oferecem um diálogo restrito sobre o texto lido, confirmado pelo uso da expressão “comentário”. Inferimos que esse comentário é dirigido pelo professor, para quem a leitura é uma atividade estritamente didática, descontextualizada e até usada como pretexto para exercícios de interpretação que visam apenas buscar elementos informativos como dados sobre autor, ilustrador e editora, de forma que, como alerta Lajolo (1988, p.53) “[...] em muitas situações escolares, o texto costuma virar pretexto, ser intermediário de aprendizagens outras que não ele mesmo. E, entretanto, nenhum texto nasceu para ser objeto de estudo e dissecação, de análise.”

O uso do texto como pretexto foi discutido por Lajolo (1985), que enumerou uma série de práticas pedagógicas com leitura que foge ao seu sentido intrínseco, dentre as

quais se destacam: ler para imitar recursos estilísticos, para fazer análise sintática, para procurar palavras desconhecidas no dicionário, para aprender modelos de conduta moral, lembrando ainda que essa última tem sido a marca da entrada da literatura na escola, sobretudo a infantil, onde se forjam textos para que as crianças assimilem padrões de comportamento desejados e adequados à ordem social vigente, que visa à obediência, à submissão e à docilidade.

A autora destaca a importância de se refletir a respeito das escolhas dos textos e das ideologias neles contidas, para que não venham a ser utilizados como uma forma de “tratamento didático”, como “pretexto” para exploração gramatical, ou sugestão de atividades de reprodução, desenhos do tema, encenação teatral, criação de sucata, colagens relacionadas à história, reescrita, alteração do ponto de vista do autor e outras que comprovem que os alunos “realmente leram o texto”. Essa visão, já incorporada como necessidade pelos professores, denuncia que a leitura patrocinada pela escola tem hoje um caráter de uniformização, muitas vezes dissimulado por propostas intituladas de “leitura lúdica e criativa”, que se desdobra em atividades que simulam criação e fantasia. Não se trata de considerar as atividades desaconselháveis, prejudiciais, boas ou ruins, e sim refletir sobre o cuidado com a oferta de atividades que promovam a banalização do ato de ler, pensando que sua execução pode

[...] transformar os professores em orientadores de leitura, fazendo vista grossa à sua pouca familiaridade com o livro, não questionando sua leitura quantitativa e qualitativamente muito pobre, deixando intocada sua estranheza, face a práticas mais significativas da linguagem. Na rotina de tais atividades camuflam-se riscos sérios de alienação de leitura. (LAJOLO, 2006, p. 72).

Ainda segundo a autora, atividades posteriores à leitura, quando improvisadas, reforçam o caráter reprodutor da escola e a falta de compromisso com a qualidade do ensino, tiram, do professor, a responsabilidade, e do aluno, a possibilidade do diálogo entre suas leituras. É preciso que o professor se liberte da tutela de cursos efêmeros e de receitas de leituras, que invista em projetos que ofereçam a participação e apropriação da literatura infantil pelas crianças, que assuma a responsabilidade de um planejamento que de fato possa engajá-lo com a classe, construindo práticas libertadoras que lhe possibilite conhecer seus alunos, principalmente o que sabem sobre leitura e escrita e aquilo de que necessitam.

Resgatamos, assim, o que nos sugere Lajolo (1988, p.55) ao manifestar-se contra um trabalho com leitura que se utilize dos textos contidos nos livros didáticos, com tendência a modelar comportamentos ou trabalhar com onomatopéias ou número de sílabas, em defesa da conquista da autonomia do leitor, lembrando que “[...] mesmo com um texto muito ruim, se pode fazer um bom trabalho. Desde, é claro, que se trate de um bom leitor [...]”.

Colocamos em questionamento, portanto, a trajetória leitora do professor que, se não for leitor “autônomo em relação aos textos didáticos” (LAJOLO, 1988, p.55), certamente, não será capaz de romper com essa didática pedagogizante, adotando a desejável atitude de “*contextualização*” que deveria ser realizada “para e pelos alunos” (p.56), correndo o risco de “[...] contribuir para a alienação do processo educativo.” (p.54).

Assim sendo, sinalizam-se o impacto das atividades posteriores à leitura sobre os alunos e os cuidados do professor no direcionar suas ações.

Quadro 13 - O empréstimo de livros (cf. Questão 13, ANEXO 1, p. 229-236)

Especificações	Nº de professores	Porcentagem
Emprestam da biblioteca	49	78%
Emprestam do canto da leitura	06	9%
Não responderam	08	13%
Total	63	100%

Ao indagar os professores se os alunos costumam emprestar livros e como o fazem, compreendemos que os empréstimos ocorrem de duas formas:

“Sim, eles levam o livro para casa e trocam conforme o interesse. Levam livros da biblioteca e do cantinho.” (Profª 3, ATM).

“Na biblioteca da unidade, semanalmente. Canto da leitura, diariamente, de acordo com o interesse dos alunos, ou do objetivo da sala.” (Profª 1, MSBA).

Constatamos que mais da metade dos alunos, segundo 49 professores, empresta livros da biblioteca escolar para ler em casa:

“Uma vez por semana as crianças vão à biblioteca e escolhem o livro que querem em casa (fazem a troca do livro).” (Profª 6, CPD).

“Sim, semanalmente, os livros saem da biblioteca.” (Profª 3, JMP).

Entretanto, durante o desenvolvimento da pesquisa, concluímos que muitos alunos não se interessam em levar livros do acervo da biblioteca escolar para casa, devido ao fato de não terem sido ainda cativados para a leitura, ou pela exigência de devolver o livro sem danificá-lo, conforme nos foi acrescentado, oralmente, por alguns “bibliotecários”, durante as entrevistas realizadas posteriormente com eles, ou até pelo compromisso da leitura que se torna um fardo, uma obrigação.

Sobre o empréstimo dos livros do Canto da Leitura, alguns professores responderam:

“Ainda não demonstraram esse interesse, levam somente os livros da biblioteca.” (Profª 9, PEB) .

Notamos que os livros do Canto da Leitura só despertam interesse quando, segundo os professores, *“chamam a atenção, foram trocados ou são novos”*, ou ainda:

“Emprestam da biblioteca uma vez por semana e do Canto da Leitura apenas quando há interesse por eles.” (Profª 5, MSBA).

“Sim, semanalmente. Da biblioteca e, em alguns casos, do Canto da Leitura.” (Profª 2, CPD).

Sabe-se que para que a criança venha a se interessar pela leitura, os livros devem estar adequados à sua faixa etária, conforme afirma Aguiar (1988), que recomenda a escolha de livros a partir dos diversos níveis de adaptação como assunto, estilo, aspectos externos e internos, que sejam bem ilustrados e contenham letras e frases que chamem a atenção, motivando a leitura prazer de acordo com os interesses presentes: “Entre esses fatores está sobretudo o sexo, o nível sócio-econômico, a idade e a escolaridade dos leitores” (p.90). Dessa forma, conhecer a seus alunos, sua origem, gostos e preferências pode auxiliar o professor na seleção de material que possa de fato contribuir para seus projetos e as intenções de ensino.

Ressaltamos ainda que a forma como a leitura é apresentada aos alunos também interfere para que venham ou não despertar o interesse e o gosto de ler: “O interesse pela leitura é, assim, uma atitude favorável em relação ao texto, gerada por uma necessidade, que provoca a ação de ler” (AGUIAR, 1988, p.90).

Concluimos que a mediação do livro realizada pelo professor e por “bibliotecários”, quando apropriada, é capaz de despertar o interesse e a busca de novas e sucessivas leituras, encaminhando à formação de leitores.

4.2.2 Os “Bibliotecários”

Concordando com Stubbs e Delamont (*apud* LÜDKE 1986, p.15) para quem “a natureza dos problemas é que determina o método”, julgamos apropriado utilizar a entrevista como procedimento de investigação, para melhor conhecermos os profissionais que desempenham sua função nas bibliotecas escolares. Acreditamos que a observação da prática de mediação de leitura dos “bibliotecários”, por meio do contato direto, permitiu uma coleta de dados mais precisa, colaborando para que “[...] o observador chegue mais perto da “perspectiva dos sujeitos [...]” (LÜDKE,1986, p.6).

Com o objetivo de identificar a sua formação e conhecer a dinâmica que direciona suas práticas, optamos pela entrevista semi-estruturada, seguindo um roteiro de perguntas que inquiriam sobre sua habilitação, o cargo efetivo, tempo de atuação no magistério e na função, os motivos de sua alocação para essa função, se é leitor, se lê para os alunos que freqüentam a biblioteca, o que lê e com qual freqüência (ANEXO 2, p.238). Essa opção visava obter resultados uniformes entre os sujeitos para que se pudesse proceder ao confronto entre as formas de atuação investigadas.

As entrevistas foram agendadas pelos professores coordenadores de cada unidade, e os “bibliotecários” nos receberam muito bem e responderam às questões com muita naturalidade; alguns até citaram que gostariam de receber maiores orientações. Os dados obtidos oralmente foram registrados, por escrito, na presença dos entrevistados, relatados no corpo do trabalho, sob a forma de *Quadros*, as questões abordadas encontram-se no ANEXO 2 (p.238).

Assim, durante as visitas às escolas envolvidas na pesquisa, buscamos conhecer a realidade dos profissionais que atuam junto às bibliotecas escolares e verificar a

forma como procedem à mediação da leitura. Das 8 escolas envolvidas na pesquisa, 7 “bibliotecários” foram entrevistados porque um deles encontrava-se, à época, afastado do serviço, em licença-saúde.

Quadro 14 - Entrevistando os “bibliotecários”

Sujeito	Tempo de serviço e Cargo	Formação	Tempo de readaptação e Motivo	Funções que desempenha
01	21 anos / Professor do Ensino Fundamental	Magistério e Pedagogia	01 ano / problema nas cordas vocais	Classificação de tombo, registro de empréstimo e devolução de livros do acervo, organização das caixas de livros para o canto da leitura, atividades lúdicas na brinquedoteca (grifo nosso)
02	10 anos / Professor do Ensino Fundamental	Magistério	9 anos / LER (rompimento de tendões no braço)	Classificação de tombo, registro de empréstimo e devolução de livros do acervo, organização das caixas de livros para o canto da leitura, hora do conto com alunos (grifo nosso)
03	12 anos/ ADI	Ensino Médio	3 anos / Cirurgia na mama (não pode pegar peso)	Classificação de tombo, registro de empréstimo e devolução de livros do acervo.
04	12 anos/ ADI	Ensino Médio e Letras	3 meses / Depressão e Ansiedade	Classificação de tombo, registro de empréstimo e devolução de livros do acervo.
05	10 anos / Professor do Ensino Fundamental	Magistério e Pedagogia	3 meses/ Fratura na perna (acidente)	Classificação de tombo, registro de empréstimo e devolução de livros do acervo.
06	15 anos/ Professor do Ensino Fundamental	Magistério, Matemática, Ciências, Pós-Graduação (Lato-Sensu)	7 anos/ Cirurgia cerebral e problema nas cordas vocais	Classificação de tombo, registro de empréstimo e devolução de livros do acervo, organização das caixas de livros para o canto da leitura.
07	15 anos/ Professor do Ensino Fundamental	Magistério, Biologia, Ciências, Pós-Graduação (Lato-Sensu)	7-9 anos/ problema nas cordas vocais	Classificação de tombo, registro de empréstimo e devolução de livros do acervo, organização das caixas de livros para o canto da leitura.

Com a análise do quadro, constata-se que as escolas municipais de Presidente Prudente não contam com um bibliotecário habilitado em sua equipe. A

função de auxiliar de biblioteca é desempenhada por um professor ou funcionário afastado de suas atividades próprias por motivo de saúde, na condição funcional de readaptado.

Dos que foram entrevistados, cinco são professores e dois, Auxiliares de Desenvolvimento Infantil – ADI, remanejados de creches para as escolas de Ensino Fundamental pela Secretaria Municipal de Educação – SEDUC. Quanto à formação, com exceção das ADIs, os professores cursaram Magistério em nível médio e, dos cinco, apenas um não apresenta graduação em curso superior, sendo os outros formados em Pedagogia (dois), Matemática e Ciências (um), Biologia e Ciências (um), esses dois últimos tendo ainda titulação de pós-graduação lato-sensu. Uma das ADIs, além do curso médio, tem também licenciatura em Letras.

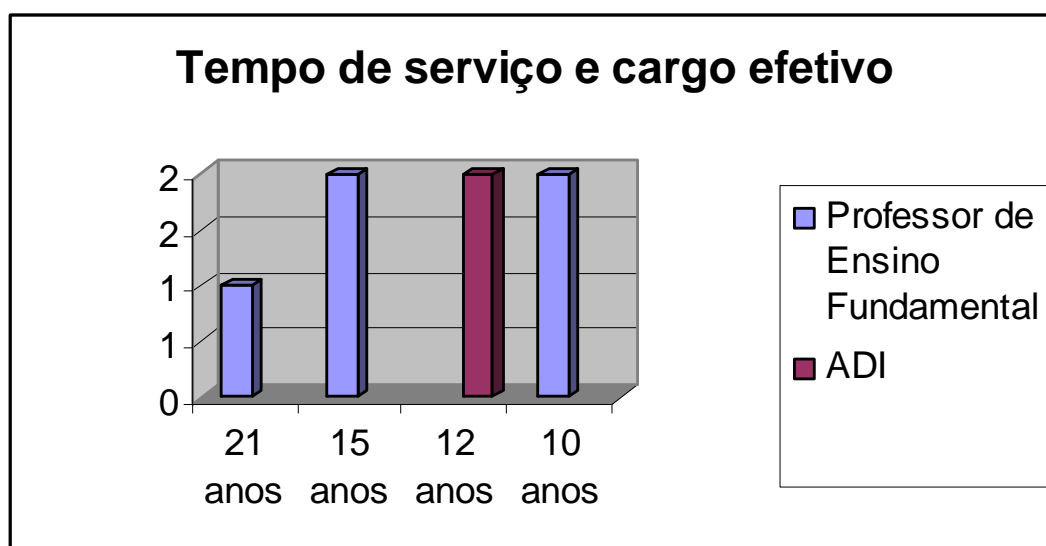


Gráfico 1
O tempo de serviço e cargo efetivo dos “bibliotecários”

Trata-se de profissionais com uma certa experiência, pois têm entre 10 e 21 anos de tempo de serviço. Com exceção de dois, que estavam readaptados há apenas três meses, o período de afastamento da sala de aula varia de um a nove anos, e os problemas de saúde que os levaram a essa condição são, na maioria, físicos, alguns talvez decorrentes da própria profissão – dificuldades com a voz e LER – e outros, de acidente ou doenças que exigiram procedimentos cirúrgicos. Apenas um dos sujeitos, entre os que estavam afastados há três meses, declarou um quadro de depressão e ansiedade.

Considerando que o tempo de trabalho de um docente é de 30 anos em média, conclui-se que esses professores têm uma razoável perspectiva de prestação de serviços, possivelmente ainda na função em que se encontram atualmente. Durante as

entrevistas, porém, pudemos observar que a eles não é oferecido nenhum tipo de treinamento ou orientação sobre o desenvolvimento de sua atividade na biblioteca.

Cada um deles cuida do espaço de acordo com o que acredita ser “funcional”, e isso inclui tanto os registros do livro tomo e dos empréstimos do acervo, quanto a disposição física dos livros e outros materiais. No entanto, a literatura específica sobre o assunto aponta que, além de manter um acervo adequado às necessidades e interesses do público a que se destina, a biblioteca escolar precisa ser organizada de modo a oferecer acessibilidade às obras e facilidade de manuseio, sabendo-se que os livros são “objetos de consumo, passíveis de serem substituídos nas estantes” (AGUIAR, 2006, p.259). A organização da biblioteca deve oferecer aos usuários condições não só de realizar pesquisas escolares, mas também possibilitar-lhes a fruição prazerosa das obras literárias, o que é “o mais importante investimento, uma vez que o cidadão que ali está, molda-se em função dos estímulos que ali recebe” (MILANESI, 2002, p.57).

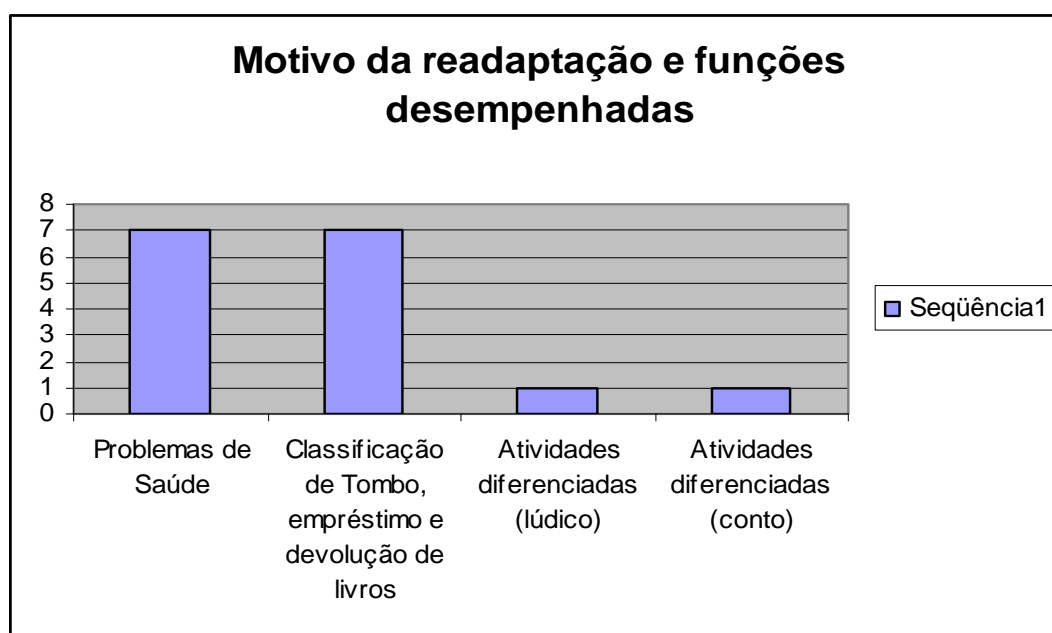


Gráfico 2
Motivos da readaptação e funções dos “bibliotecários”

Quando argüidos sobre as atividades que realizam, todos os entrevistados afirmaram cuidar do livro tomo e manter os registros de empréstimos do acervo; quatro deles acrescentaram ainda que organizam a caixa de livros que vai para o Canto da Leitura das salas de aula; dois apenas citaram outras iniciativas, como atividades lúdicas na brinquedoteca e o desenvolvimento da Hora do Conto.

Encontramos em Aguiar, concepções que compreendem a biblioteca escolar como “uma agência social da comunicação da cultura” (AGUIAR, 2006, p.259). A dinamização desse espaço, na forma concebida pela autora, implica a figura do bibliotecário como “animador cultural”. É preciso que ele conheça os leitores e, principalmente, que goste de ler, porque sua postura vai influenciar tanto a quantidade como a qualidade das leituras, podendo atrair para os livros, ou afastar deles, o leitor em formação.

Procedendo apenas às funções burocráticas de registros do tombo e de empréstimos, os “bibliotecários” escolares estão longe de atuar como mediadores de leitura. Consideram-se, simplesmente, um auxiliar numa tarefa que *supõem* estar sendo realizada pelo professor, e não interagem com os leitores.

De acordo com Milanesi, a ausência de serviços especializados tanto no espaço escolar quanto no público dificulta a formação do leitor, por ele “não ter a possibilidade de acesso ao conhecimento, não poder exercitar o intelecto, a imaginação, a sensibilidade com as artes e os engenhos criados pelo homem” (MILANESI, 2002, p.58). As entrevistas realizadas com os “bibliotecários” revelam a necessidade de um trabalho orientado para que possam atuar efetivamente na formação de leitores, apontando para a uma reflexão sobre a formação continuada desses profissionais.

O fato de quatro dos entrevistados terem declarado que organizam a caixa de livros que vai para o Canto da Leitura das salas de aula mostra, evidentemente, que esse recurso, de alguma forma, vem sendo implementado nas escolas. Explicam que essas caixas, que contêm cerca de 30 livros, são bimestralmente organizadas, a pedido do professor, contemplando os níveis de leitura adequados ao desenvolvimento dos alunos a que são destinados, e substituídos periodicamente, num sistema de rodízio, entre as classes. Foi possível observar, no entanto, que a seleção das obras que compõem as caixas não revela qualquer embasamento teórico, nem é fruto de um planejamento conjunto que integre as ações da biblioteca e as da sala de aula.

Para completar a análise do quadro que sintetiza as entrevistas dos “bibliotecários”, resta ainda comentarmos as afirmações de dois deles que se destacaram por oferecer outras iniciativas além daquelas realizadas por todos. A respeito da “bibliotecária” que afirmou desenvolver juntamente com os alunos “atividades lúdicas”, presenciamos que essas atividades são realizadas na brinquedoteca da escola, uma sala ao lado da biblioteca escolar, reservado para atividades com jogos de tabuleiro (dama, trilha, botão, resta 1 e demais jogos de mesa como jogo da memória, cata palitos, dominó entre outros). A outra

“bibliotecária”, que apresenta a “Hora do Conto”, terá seu trabalho apresentado e analisado na continuidade da exposição da pesquisa.

4.3 Um Outro Olhar

Conforme explicitamos anteriormente, o desenvolvimento da pesquisa levou-nos à necessidade de aprofundar o olhar sobre experiências de leitura realizadas por alguns dos sujeitos da investigação, por estarem relacionadas aos espaços onde a mediação da leitura pode ocorrer. De todas as escolas envolvidas no trabalho, selecionamos aquela em que os professores mantinham Cantos da Leitura em suas salas de aula, e onde a “bibliotecária” realizava a Hora do Conto. Essa decisão decorreu do confronto entre a atuação desses sujeitos e a os demais, o que “[...] afeta necessariamente a questão da generalização” (Gouveia *apud* LÜDKE ,1986, p.23) por estar direcionada à “[...] investigação sistemática de uma instância específica.”(p.23). O uso de uma apresentação descritiva e detalhada das observações no espaço da biblioteca escolar possibilitou que os dados fossem disponibilizados de várias formas, com registros que, segundo Lüdke, podem ser “[...] informais, narrativos, descritivos e ilustrados por citações e exemplos” (LÜDKE, 1986, p.20).

A opção pela pesquisa etnográfica nos auxiliou a constatar os efeitos positivos e as contribuições da prática natural e incomum dessa professora “bibliotecária” mediadora de leitura, uma vez que nos foi possível “[...] recorrer a uma variedade de dados, coletados em diferentes momentos, em situações variadas e com uma variedade de tipos de informantes.” (LÜDKE, 1986, p.19). Para narrar o desenvolvimento da Hora do Conto optamos pela utilização de fotos, descrição do ambiente e da reação e participação dos alunos ouvintes.

4.3.1 O Canto da Leitura

Depois de já termos recolhido os questionários respondidos pelos professores e entrevistado a “bibliotecária”, voltamos à escola para propor uma nova entrevista com os docentes e solicitar a permissão para observar o desenvolvimento do trabalho de leitura.

A proposta foi aceita pela “bibliotecária” e por cinco professoras que nos receberam e permitiram que fotografássemos suas salas de aula. Observamos que as docentes se preocupam com a estética do Canto da Leitura, procurando organizar os materiais de forma atrativa, com cartazes coloridos, painéis, cestos, tapetes e almofadas, o que, certamente, torna o ambiente agradável, atrai os alunos e funciona como um convite à atividade.



Figura 1
Canto da Leitura da Prof. 1

Segundo o Parâmetro Curricular de Língua Portuguesa, é fundamental que o professor ofereça a seu alunos atividades de leitura, utilizando uma diversidade de “bons” textos e de combinação entre eles. Por meio de práticas que não estejam centradas na decodificação, permitem que os alunos “[...] façam inferências a partir do contexto ou do conhecimento prévio que possuem [...]” (PCN, vol.2, 1997, p.55) e realizem várias leituras, desenvolvendo assim mais que a capacidade de ler.

Analisando o acervo dos Cantos da Leitura observados, verificamos que a literatura infantil, principalmente os clássicos, é a modalidade de leitura oferecida, o que parece ter como objetivo atender o gosto infantil. No entanto, na fala das professoras se percebe a dificuldade que enfrentam para organizar esse espaço, pela escassez de livros de que dispõem na biblioteca (o que foi conferido pela nossa observação), não havendo um número suficiente de obras para atender todas as classes. Por isso, é comum solicitarem a colaboração dos pais de alunos:

“*Todos colaboram doando livros.*” (Profª 1).

“*...eles também trazem livros de casa.*” (Profª 3).

Essa realidade confirma as constatações já abordadas por Silva (2003), quando aponta que a promoção da leitura nas escolas é precária, muitas vezes “inexistente”, devido à falta de investimento nas bibliotecas escolares e em espaços complementares e diversificados de incentivo à leitura, ficando as ações por conta do improvisado.

Quadro 15- Entrevista aos professores sobre o Canto da Leitura

Sujeito	Em que momentos o canto da leitura é utilizado pelos alunos ?	Como utiliza o canto da leitura? Quais atividades são desenvolvidas?	Solicita atividades posteriores?
Prof. 01	Conforme vão terminando a lição vão pegando livros para ler.	Deixo livre, nos momentos de folga o aluno lê o que quer, enquanto os outros não terminaram e eu estou atendendo os alunos mais fracos. Quando estou trabalhando um projeto, coloco leituras diferentes para pesquisa. Todos colaboram doando livros. Também leio para eles diariamente. Às vezes no dia, se a história for curta, ou durante a semana, em capítulos.	Não. Somente quando estamos trabalhando projetos (jornal, gibi).
Prof. 02	No dia-a-dia, quando terminam a lição.	Cada aluno lê o que gosta. Apenas lêem. Trazem livros e gibis como doação, no início do ano. Leio para eles todos os dias.	Não. Somente quando estamos trabalhando projetos (jornal, gibi).
Prof. 03	Diariamente, quando terminam a lição.	Deixo livre, lêem o que gostam, eles também trazem livros de casa. Quando trazem um livro novo, leio para a sala.	Não.
Prof. 04	Diariamente, quando terminam a lição.	Já sabem que o canto tem três lugares, pegam e lêem na carteira, mas gostam de terminar a lição primeiro para sentar no canto para ler. Leio para eles nas quartas-feiras, quando pegam livros na biblioteca, sorteio “um” e leio para a sala.	Gosto de trabalhar com contos. Lemos o livro, assistimos o filme, conversamos, e preparo atividades com questões, cruzadinhas e outras. Eles gostam.
Prof. 05	Diariamente, conforme terminam a lição	Eles lêem o que gostam. Apenas lêem. Trazem livros e gibis como doação no início do ano. Leio para eles todos os dias.	Não, alguns pedem para escrever a história, emprestam livros do Canto, até escrevem em casa, mas não exijo.

Quanto à utilização do Canto da Leitura, as professoras afirmaram que as crianças se dirigem para lá quando estão “livres”, ou seja, entre uma atividade e outra, de forma que os alunos que terminam primeiro suas tarefas, buscam leituras de seu interesse, principalmente como fonte de recreação:

“Deixo livre, nos momentos de folga o aluno lê o que quer, enquanto os outros não terminaram e eu estou atendendo os alunos mais fracos.” (Profª 1).

“Deixo livre, leêm o que gostam.” (Profª 3)

“Já sabem que o canto tem três lugares, pegam e leêm na carteira, mas gostam de terminar a lição primeiro, para sentar no canto para ler.” (Profª 4).

Quando questionamos sobre o acesso ao Canto da Leitura daqueles alunos que nunca conseguem um “momento livre”, as professoras afirmaram que é muito raro alguma criança não participar durante a aula e, ao final, quando desejam, podem também levar para casa os livros da sala. Constatamos, porém, que aqueles alunos que apresentam maiores dificuldades de aprendizagem ou demoram mais para executar suas tarefas não usufruem do Canto da Leitura da mesma forma que os demais, pois estão sempre ocupados, restando-lhes pouco tempo para essa atividade.

O Parâmetro Curricular de Língua Portuguesa indica também que boas práticas de leitura auxiliam a formação de bons leitores e, para isso, o professor deve não só organizar “momentos de leitura livre” (PCN, 1997, vol.2, p. 58), como também ler para seus alunos. Pudemos confirmar a existência dessa prática, a partir das declarações das docentes:

“Leio para eles diariamente. Às vezes no dia, se a história for curta, ou durante a semana, em capítulos.” (Profª 1).

“Leio para eles nas quartas-feiras, quando pegam livros na biblioteca, sorteio ‘um’ e leio para a sala.” (Profª 4).

Durante a entrevista, indagamos se alguma atividade é solicitada aos alunos após as leituras realizadas no Canto, e as professoras responderam, em geral, que não, acrescentando que o fazem apenas quando estão trabalhando algum projeto especial.

“Não. Somente quando estamos trabalhando projetos (jornal, gibi)”
(Profª 1).

“Não. Alguns pedem para escrever a história, emprestam livros do canto até escrevem em casa, mas não exijo.” (Profª 5).

Somente uma das professoras disse realizar uma atividade posterior à leitura com os livros do Canto da Leitura, referindo-se aos clássicos:

“Gosto de trabalhar com Contos. Lemos o livro, assistimos ao filme, conversamos, e preparo atividades com questões, cruzadinhas e outras. Eles gostam.” (Profª 4).

A professora 4 relatou que possui um Projeto de Leitura e, uma vez na semana, geralmente às sextas-feiras, costuma trabalhar com os clássicos. As crianças assistem aos clássicos, em vídeo, na versão Disney, realizam a leitura com os livros do Canto, respondem questões que envolvem a reescrita da leitura e também desenvolvem atividades lúdicas e recreativas, como cruzadinhas e pintura. Embora a professora acredite estar trabalhando com a leitura literária, observamos, por exemplo, que as atividades de interpretação propostas consistem na execução de atividades exploratórias, organizadas em um questionário modelo (que constatamos ser mimeografado), com lacunas onde as crianças deveriam completar com informações sobre o título da obra, quem são o autor e o ilustrador do livro e quais são os personagens. Para finalizar a tarefa, é proposta a reescrita do texto.

A metodologia adotada pela professora não nos parece adequada aos propósitos do uso do Canto da Leitura, teorizado como fonte de pesquisa, enriquecimento e recreação onde as crianças “[...] de um lado podem descobrir as riquezas da literatura e de outro pesquisar a informação armazenada para enriquecer seus conhecimentos em vários campos disciplinares.” (BAJARD, 2002, p.282). Com esse tipo de procedimento, confirma-se a inexistência de um trabalho que possibilite a socialização das leituras realizadas pelos alunos em sala de aula, e a leitura resume-se a uma atividade mecânica e desestimulante, em que a leitura de fato não ocorre.

Se o que está em jogo é a formação leitora dos alunos, o processo pelo qual terão acesso à construção da leitura crítica, a prática docente merece um olhar mais rigoroso. As atividades desenvolvidas pela professora, a nosso ver, não são apropriadas a esse objetivo, pois as ações relatadas restringem-se somente à esfera superficial dos textos e não oferecem possibilidade para que os alunos se sintam inseridos no contexto da leitura, nem que reflitam e

questionem sobre as semelhanças e oposições em relação às personagens e ao conteúdo, ou ainda sobre o que lhes agradou ou não, as emoções vivenciadas e o grau de dificuldade encontrado no trabalho de interpretação.

Podemos concluir que, embora plenas de boa vontade, as professoras, no seu dia-a-dia, não conseguem transformar o Canto da Leitura em verdadeiro espaço mediador da atividade, tendo em vista a forma como o utilizam. Ainda que procurem oferecer material de leitura para os alunos, apesar das dificuldades já mencionadas, e que leiam para eles com frequência, na prática observada, e em suas falas, percebe-se que o trabalho não apresenta uma intencionalidade planejada e acaba por se resumir em procedimento para manter ocupadas as crianças mais rápidas na execução das tarefas, enquanto a docente dá atenção aos demais. Verifica-se que, no Canto da Leitura, os estudantes lêem quando querem, ou têm tempo para isso, e apenas se desejam fazê-lo, configurando, assim, uma atividade improvisada, tendo como único ponto positivo o fato de o livro estar perto da criança.

Sob a forma de projetos, as professoras mostraram haver em alguns momentos um trabalho planejado e com objetivos estabelecidos. Porém, quando uma delas descreve as atividades que desenvolve nesses projetos, percebe-se que a didatização do texto literário não foi superada e a interpretação da leitura resume-se a exercícios de preencher lacunas ou de cruzadinhas.

Tendo por base o pensamento de Coelho (1985, p.15) para quem a literatura “[...] tem uma tarefa fundamental a cumprir nesta sociedade em transformação: a servir como agente de formação, seja no espontâneo convívio leitor/ livro, seja no diálogo leitor/texto estimulado pela escola”, e que “Os primeiros passos, na direção de uma postura crítica são guiados por pessoas que pelo menos teoricamente tenham maiores condições de orientá-los na escolha dos caminhos a seguir” (FARIA, 1997, p.73), os Cantos da Leitura precisam ter seu potencial de espaço de mediação da leitura dinamizado, de forma a refletir a concepção de literatura como:

[...] uma manifestação artística e uma forma de conhecimento que tem na palavra o instrumento de expressão da pessoa que se pergunta em situações comuns ou extraordinárias: quem sou eu, quem somos nós, afinal o que é viver? Em face da realidade transitória, passageira e até mesmo fugaz, a literatura é a possibilidade de representar simbolicamente, na dimensão de quem escreve e no ângulo de quem lê, as vidas que realmente vivemos ou os personagens que imaginariamente inventamos dentro de nós. (BRASIL, 1998, p.7).

4.3.2 A Hora do Conto

Dentre as “bibliotecárias” entrevistadas nas sete escolas onde fomos recebidos, escolhemos uma cujo trabalho foi alvo de observação mais acurada, por se tratar de uma ação diferente das demais, isto é, por ser a única a desenvolver rotineiramente, no espaço da biblioteca escolar, a atividade de “contar histórias”.

Tal constatação ocorreu quando visitávamos as escolas para entrevistar as “bibliotecárias” e, ao tomarmos conhecimento de seu trabalho, solicitamos à professora permissão, que nos foi concedida sem resistência, para observarmos a prática da contação. Durante um mês assistimos à atividade, na condição de “observador como participante” (Ludke, 1986), pois interessava-nos conhecer sua atuação contando histórias, bem como seus domínios, conhecimentos e metodologia.

A escola em que essa professora atua atende uma média de 680 alunos do ensino fundamental de 1ª a 4ª série. O espaço físico da biblioteca é pequeno e aparentemente adaptado, uma sala construída na parte externa, em extensão da escola. Abriga os livros do acervo, os quais dividem o ambiente com outros materiais como TV, tapetes e almofadas, duas mesas, com dez cadeiras cada, vídeo, mapas, globo terrestre, jogos matemáticos, livros didáticos (aparentemente velhos), revistas e outros materiais destinados à pesquisa. A sala contém ainda um computador, que é utilizado por alunos com dificuldades de visão, e uma escrivaninha. Segundo a bibliotecária, além dos alunos, “a biblioteca atende também a comunidade, e geralmente a maior procura é por jornais, enciclopédias, para pesquisas escolares, e romances, material que pode ser retirado e deve ser devolvido no prazo de uma semana.” É nesse espaço que a “bibliotecária” contadora de histórias desenvolve seu trabalho.

O acervo disponível é de aproximadamente 4.437 livros ao todo, entre didáticos, enciclopédias e literários, sendo estes últimos, em torno de 1.000 exemplares. A disposição dos livros foi decidida pela própria professora “bibliotecária”, e as prateleiras estão numeradas de 1 a 8, sendo que as sem numeração comportam os livros de imagem. As de número 1 a 4 correspondem, respectivamente, aos livros classificados para alunos da 1ª à 4ª série, e as de 5 a 8 são destinadas às coleções, clássicos de enciclopédias, dicionários e didáticos.

Segundo a “bibliotecária”, a organização dos livros nas prateleiras tem como preocupação a acessibilidade, pois a localização dos livros acompanha a altura dos usuários, de baixo para cima: na primeira, os livros destinados à primeira série, na segunda, os da

segunda série, e assim sucessivamente. Embora esteja preocupada em garantir que as crianças alcancem os livros que supostamente lhes sejam apropriados, Azevedo (1997) destaca que na maioria das vezes essa prática é concebida como “sinônimo de escola, informações e lição” e, dentre outros fatores e aspectos dificultadores do acesso ao livro e à formação do leitor, adverte que essa “classificação por idade” é imprópria e inaceitável pois:

[...] atributos como capacidade de descontextualização, o pensamento abstrato e o pensamento por silogismos não tem necessariamente a ver com etapa do desenvolvimento cognitivo infantil, mas sim como um certo tipo de cognição, em suma, com determinados modos de ver e captar a vida e o mundo. (AZEVEDO, 1997, p.81).

Assim posto, Azevedo (1997) afirma que as crianças diferem entre si, mediante suas experiências (singulares e intrínsecas), e são capazes, portanto, de ir além de limites estabelecidos por codificações numéricas que classificam por idade o que se pode ou não ler, e que restringem o desenvolvimento de novos conhecimentos e experiências. O autor acrescenta que tudo, em todos os aspectos de cada fase de nossa existência, se configura como novo “[...] um homem de oitenta anos está em pleno processo de aprendizado, pois nunca teve oitenta anos antes.” (AZEVEDO, 1997, p.81); assim, a divisão da leitura por faixa etária acaba sendo favorável à criação de ‘fatias’ no mercado editorial, facilitando a “organização burocrática das escolas” deixando, porém, de contribuir para a “[...] formação de cidadãos criativos, participantes, dotados de senso crítico e visão humanista da vida” (AZEVEDO, 1997, p.83).

Apesar da organização de sua biblioteca, a “bibliotecária” afirmou-nos que não limita a escolha dos alunos, permitindo-lhes retirar das prateleiras e emprestar o livro que desejarem.

O sistema de empréstimos, ou seja, o controle de retirada e devolução dos volumes do acervo, nessa escola, não difere das demais. Semanalmente, segundo uma escala, os professores comparecem à biblioteca com sua classe e o procedimento de empréstimo de livros aos alunos é desenvolvido de acordo com um cronograma prévio, em que cada sala tem um dia específico para retirá-los e devolvê-los.

No dia agendado, os alunos vão à biblioteca com a professora, e cada classe tem seu caderno de registro onde para cada aluno há uma folha própria em que são registrados o título do livro que está emprestando, seu número do tombo e as datas do empréstimo e da devolução. Segundo a “bibliotecária”, os empréstimos são efetuados mediante autorização da

família que, no início do ano letivo, concorda ou não, por escrito (ficha do aluno), que a criança leve livros para ler em casa, e acrescenta que são poucas as crianças que não o fazem, às vezes, por medo de perder o livro.

Afixado atrás da porta da sala, há um regulamento, que é lido aos alunos a cada início de ano letivo, e onde constam as regras de funcionamento e penalidades: caso o aluno venha a perder algum livro, fica obrigado a repor o mesmo título ou outro exemplar semelhante. Indagada sobre o que acontece ao aluno que perde ou não devolve um livro e nem o repõe, a “bibliotecária” respondeu que não deixava que se encerrasse o ano com prejuízo de livros. Revelou que às vezes utiliza o expediente de premiar com balas ou pirulitos os alunos que devolvem ou repõem livros perdidos, incentivando a obediência ao regulamento e visando à manutenção do acervo. Essa “troca” (por ela assim denominada) ocorre para garantir o retorno do livro que para ela, na verdade, não está perdido, mas a criança não se lembra de onde o colocou e a família, por falta de tempo ou vontade, não ajuda a procurá-lo.

Essa atitude pareceu-nos injusta e contraditória, em relação aos demais alunos que devolvem os livros emprestados segundo o prazo combinado, sem contar que deseduca, quando desconsidera o regulamento. No entanto, pode ser entendida, tendo em vista a escassez de recursos para a reposição e renovação do acervo.

No momento do empréstimo dos livros, os registros são feitos pela professora da classe devido à dificuldade para escrever da “bibliotecária” que, por sua vez, espalha vários livros sobre a mesa, dos quais os alunos podem escolher os que levarão emprestados, depois de folheá-los à vontade. Notamos que ela sempre retira os volumes, inicialmente, da prateleira correspondente à série, e acrescenta a esses, outros livros retirados das prateleiras inferiores, ou seja, aqueles classificados para séries inferiores à que a sala se encontra, nunca acima. Se nenhum deles desperta a atenção dos alunos, podem pegar os que estão nas prateleiras também. Percebe-se que a “bibliotecária” conhece muito bem o acervo e as crianças, pois cita títulos de preferência delas e as orienta quando se mostram indecisas.

Quando questionada se ao dispor os livros não estaria limitando as possibilidades de escolha de exemplares de “nível superior” ao da série, ela respondeu: *“Acredito que não, pois, já conheço o que cada sala gosta”*.



Figura 2
Alunos escolhendo livros antes da contação

Enquanto a professora titular da classe efetua os registros dos empréstimos na mesa ao lado, a “bibliotecária” inicia a Hora do Conto, sugerindo que os alunos escolham entre os livros que estão sobre a mesa, dois a três títulos que desejam ouvir.



Figura 3
Escolha do livro para a Hora do Conto na biblioteca escolar

Durante o mês em que observamos a prática da Hora do Conto (setembro de 2007), comparecemos à escola duas vezes por semana. Devido à natureza de seu problema físico, que a levou à situação de readaptada, a “bibliotecária” utiliza, para a contação, apenas a “simples narrativa com o livro”. Essa técnica é descrita por Coelho (1997), em seu livro

“*Contar histórias: uma arte sem idade*”, como um dos recursos possíveis de apresentação de uma história às crianças, a qual, para a autora, é a “[...] mais fascinante de todas as formas, a mais antiga, tradicional e autêntica expressão do contador de histórias.”(COELHO, 1997, p.31). A contadora, além de concentrar sua força na expressão e na entonação de voz, complementa a narrativa (nem sempre fiel ao texto, uma vez que ela conhece a maioria dos livros) com a apresentação das ilustrações. Para a autora, a apresentação gráfica pode auxiliar “[...] incentivar o gosto pela leitura (mesmo no caso dos ainda não alfabetizados), contribuindo para desenvolver a seqüência lógica do pensamento infantil” (p.33).

Escolhido o livro do dia, a “bibliotecária” o apresenta iniciando pela capa, destacando o autor e outras informações pertinentes contidas na contracapa, enfatizando ainda a dedicatória e o ilustrador. Em seguida, convida os alunos a participar, quando a diz a frase: “*Era uma vez...*” a qual, segundo Coelho (1997), constitui a introdução da narrativa e “[...] tem por finalidade localizar a história no tempo e no espaço, apresentar os principais personagens e caracterizá-los”, e “[...] estabelece o contato inicial entre narrador e ouvinte” (p.22). A esse comando, os alunos fazem silêncio e a leitura é iniciada.

Iniciada a leitura, e a partir das informações a respeito do livro apresentadas inicialmente, a professora sugere que os alunos apontem pistas sobre o conteúdo da história tendo por base a ilustração contida na capa e prossegue contando e mostrando as ilustrações a cada página. Percebemos que a “bibliotecária” explora o conhecimento que os alunos têm sobre os fatos narrados no texto, sobre o vocabulário e outros elementos.

Uma das histórias, cuja narração presenciamos, foi “*O Que Poderia Ser*”, de Roger Stoltz, com ilustrações de Ana Terra, da Editora Paulinas, cuja capa traz como ilustração um enorme ponto de interrogação, indicada para a 1ª série (FNDE/ PNLD de 2006) e lida para uma 2ª série.



Figura 4
Capa do livro “*O que poderia ser*”

Percebemos que para ouvir a história as crianças se acomodam no tapete e almofadas espalhadas pelo chão, com a naturalidade de quem está acostumado a essa atividade, procurando uma melhor posição para apreciar todos os detalhes. O livro de Roger Stoltz conta uma aventura ocorrida durante a infância do autor. Envolve episódios noturnos e acontecimentos enigmáticos, mobilizando na criança ouvinte a curiosidade de desvendar o que acontecia do outro lado de um muro de onde provinham sons indecifráveis. Os palpites das crianças sugeriam fantasmas, animais imaginários e outras figuras. A única forma encontrada pela personagem para solucionar a questão é pular o muro do terreno baldio para descobrir os mistérios que se escondem naquele espaço de terra onde não morava ninguém. O enredo despertou a curiosidade e o gosto pela aventura, até a descoberta final que envolvia um gato e um homem.

No decorrer da contação, no texto aparece a expressão “sorriso amarelo” e, quando ela surge, a contadora faz uma pausa para perguntar quem conhece o seu significado. Alguns levantam imediatamente o braço ao mesmo tempo em que vão dizendo: “*um risinho sem graça*”, “*um sorriso envergonhado*”, “*um sorriso disfarçado*”. Durante a narrativa, a cada página a contadora vai aguçando a curiosidade dos alunos, perguntando: “*Quem já sabe do que a história está falando? O que será?*”, ao que, envolvidos, a maioria arrisca palpites. Essas associações permitem aos alunos elaborar conclusões acerca das ações relatadas no decorrer da trama, auxiliando as crianças a desvendar as personagens e identificá-las às suas ações.

Uma outra narração presenciada foi dirigida a alunos de uma 4ª série, e o livro era “*A Mensagem que Veio do Mar*”, de Maria Helena Lemos, com ilustrações de Edgard Bittencourt, também da mesma coleção, e indicada para alunos de 1ª série. Segundo a “bibliotecária”, esse era um grupo que se interessava por questões relacionadas ao meio ambiente, a descobertas e pesquisas. A forma de contar foi a mesma relatada anteriormente, com a exploração dos elementos contidos na capa do livro, nome do autor, ilustrador e demais parcerias registradas.



Figura 5
Capa do livro “A mensagem que veio do mar”

Nesse livro, a autora mostra a importância de se preservar a natureza. A narrativa é simples e apresenta a história de uma pequena baleia que foi capturada por pescadores, mas conseguiu se salvar com a ajuda de todos os seus amigos do mar. No decorrer da história surge a expressão “bicho homem”. Seguindo o mesmo procedimento, a “bibliotecária” faz uma pausa e questiona o conhecimento dos alunos sobre o significado de tal frase. Eles arriscam dizendo que “*é bicho porque age sem pensar*”, “*bicho quer dizer irracional, que destrói as coisas sem pensar*” e, diante dessas afirmações, todos são convidados a se conscientizar de que o “bicho homem” não respeita o meio ambiente e, ao agir assim assemelha-se a seres irracionais.

Notamos que ao término de cada contação, a “bibliotecária” sempre abre um espaço para comentários sobre os detalhes de que as crianças mais gostaram, o que lhes chamou a atenção, ou outros aspectos curiosos. Nenhum tipo de atividade posterior é proposto, e a Hora do Conto envolve apenas o prazer de ouvir histórias. Sobre esse aspecto, Busatto (2008) comenta que

[...] ao contar histórias atingimos não apenas o plano prático, mas também o nível do pensamento e sobretudo as dimensões do mítico-simbólico e do mistério”, “[...] formamos leitores, valorizamos etnias, mantemos a história viva e nos sentimos vivos, encantamos e sensibilizamos o ouvinte a estimular o imaginário, a articular o sensível, a tocar o coração, a alimentar o espírito e resgatar significados para a nossa existência [...]” (BUSATTO, 2008, p.45-46).

Pudemos perceber que de forma semelhante a “bibliotecária” observada, com sua prática, consegue desenvolver todos os elementos citados pela autora.



Figura 6
A organização das prateleiras após a contação

Tivemos a oportunidade de confirmar o interesse das crianças em participar dessa atividade e a fundamental contribuição desta “bibliotecária” (única contadora identificada entre as participantes da pesquisa) à formação do aluno leitor que, mesmo diante da técnica utilizada, a simples narrativa com o livro, é atraído pela atividade, mobilizando questionamentos e troca de idéias, onde os diálogos fluem com naturalidade.

Nas atuações presenciadas, percebemos que os recursos de voz utilizados, ora um tom de suspense ou conclusivo, ora uma voz estridente e alta ou um sussurro, acompanhados de diferentes entonações, gestos e ruídos eram importantes para manter o interesse e a atenção dos alunos. Bajard (2002, p.286) afirma que “[...] o texto escrito quando proferido, se vale da voz do mediador para chegar até o receptor e recupera por sua vez, uma parte da dimensão corporal [...]”, de forma que a postura adotada permite aos alunos “descobrir as riquezas da literatura”, mesmo àqueles ainda não alfabetizados.

Concluída a atividade e após o retorno dos alunos para sua sala de aula, a “bibliotecária” organiza os livros nas prateleiras para receber a classe que virá em seguida. Enquanto assim procede, relata algumas histórias que contou e acrescenta que o livro contado é sempre o mais procurado para ser lido em casa. Como exemplo, cita como uma das histórias contadas que despertou grande interesse nas crianças, “*Psiiu - o Pequeno Fantasma*”, de Pedro Bandeira e Carlos Edgard Herrero (Editora Moderna), um livro extremamente disputado e, sem dúvida, o “campeão de empréstimos”, que provocou até “fila de espera” (uma vez que a biblioteca possui apenas um exemplar). Indagada sobre o motivo de tamanho interesse, falou que uma criança contava para a outra e divulgava as ilustrações contidas no livro e assim, as

outras classes que não haviam presenciado a contação, pediam que ela contasse a história, aumentando cada vez mais o interesse por ela, durante cerca de dois meses sem trégua: “*O livro não parava na prateleira, no dia da devolução já tinha aluno esperando para pegá-lo*”.



Figura 7
Disposição dos livros por série

A “bibliotecária” observada é uma professora readaptada que atua regularmente, todos os dias, no período da manhã e, no período da tarde, apenas uma vez na semana, horário que compõe sua jornada de trabalho. Verificamos que no período da tarde, quando ela não está presente, a escola conta com uma professora estagiária, que sob sua orientação, presta serviços na biblioteca duas vezes na semana e desempenha função semelhante (no que se refere ao empréstimo de livros e organização do ambiente), mas não realiza a Hora do Conto.

Indagada sobre sua trajetória profissional, relatou gostar de ler desde a infância e que muito de sua atuação na biblioteca hoje se deve à experiência adquirida em cinco anos, como bibliotecária em um colégio particular, onde aprendeu a registrar e a classificar títulos e cuidar do livro tombo. Lecionou como professora substituta admitida em caráter temporário (ACT), vindo a efetivar-se posteriormente na Prefeitura de Presidente Prudente em 1998, quando incorporou a prática de ler para os alunos durante as aulas e de dramatizar algumas histórias. Após sofrer algumas cirurgias para corrigir uma fratura de braço

que resultou em rompimento de tendões, não recobrou totalmente os movimentos, tendo que ser afastada de suas funções normais em sala de aula. Readaptada, passou, então, a se ocupar da biblioteca escolar na escola onde trabalha até o momento, voltando-se a organizar os procedimentos de empréstimos de livros e uma escala de atendimento de alunos, igualmente seguidos pela professora estagiária que assume o trabalho no período oposto a que atua a “bibliotecária”.

Analisando a atuação da “bibliotecária” observada constatamos a importância de sua função como mediadora de leitura, quando oferece, além do contato com diferentes textos, o prazer de ouvir histórias e a possibilidade de interatividade, permitindo que “[...] o leitor confronte seu ponto de vista ao do autor, ao de outros leitores [...]” (BAJARD, 2002, p.289), descoberta imprescindível à conquista da leitura autônoma.

Concluindo a descrição do trabalho da única “bibliotecária” entrevistada que desenvolvia a Hora do Conto, podemos afirmar que sua atuação é a de um mediador de leitura que, além de gostar de ler, possui desenvoltura e habilidades que facilitam seu desempenho, permitindo que as crianças partilhem o prazer de ouvir histórias, de indagar sobre elas, envolvendo-se afetivamente, emocionando-se e descobrindo diferentes possibilidades de pensar o mundo e as pessoas, nos diferentes níveis da fantasia e da realidade, tornando a narrativa uma experiência compartilhada.

CONCLUSÃO

Inicialmente, lembramos ao leitor que os resultados apresentados nessa pesquisa não representam a totalidade das escolas municipais de Presidente Prudente, entretanto, sugerimos que sejam compreendidos como significativos, uma vez que a abordagem procedida, por uma mostra percentual muito próxima a 50% da totalidade das escolas existentes, nos revelou dados precisos sobre a prática docente na mediação da leitura literária, a ação dos mediadores envolvidos e as contribuições deles para a formação de novos leitores, bem como o papel dos espaços em que se desenvolve a leitura.

Quando nos propusemos a avaliar a atuação da família, do professor e do bibliotecário como mediadores de leitura, mantivemos o foco sobre os agentes escolares, uma vez que já se conhece a pouca relação que a população em geral mantém com o livro e a leitura, em grande parte pelas próprias condições educacionais e financeiras de boa parcela das famílias usuárias da escola pública brasileira. Por isso, se em seu ambiente doméstico a criança não recebe o estímulo à leitura, é na escola que seu acesso ao livro e o esforço em torná-la um leitor competente devem estar garantidos.

A pesquisa buscou ainda identificar e conhecer os espaços de leitura existentes nas escolas e investigar como ela é mediada, especialmente a que envolve textos literários, pelos professores e “bibliotecários”. Consideramos a disponibilização e a dinamização desses espaços uma evolução no ensino da leitura.

A abordagem procedida nos permitiu constatar o uso da biblioteca escolar e do Canto da Leitura na sala de aula como os principais espaços na mediação de leitura e concluir que as intervenções no ensino da leitura revelaram-se desarticuladas, pois o vínculo necessário entre os sujeitos mediadores citados não foi confirmado.

Com relação ao Canto da Leitura na sala de aula, verificamos, em geral, que mais da metade dos docentes utiliza esse recurso. Lembramos que este, na verdade é um espaço que não existe na sala de aula, e que a sua materialização depende do envolvimento e articulação do professor com a leitura e com a formação de novos leitores. O Canto da Leitura, se disponibilizado, pode se revelar um importante auxiliar do professor no ensino da leitura, uma vez que este, o mantenha atrativo e inovador, oferecendo aos alunos a oportunidade de ampliar os conhecimentos de forma lúdica e prazerosa. Sua função auxiliar positiva foi confirmada pelos docentes que adotam essa prática, entretanto percebemos que sua contribuição poderia tornar-se mais consistente se os critérios para a escolha dos livros

(materiais de leitura) e a organização de momentos específicos para o uso desse espaço fossem planejados e norteados pelo conhecimento sobre o desenvolvimento infantil e suas necessidades e expectativas de leitura, conforme a literatura produzida nesse campo orienta.

O Canto da Leitura é um potencial incentivador na formação do leitor quando articulado à dinâmica diária, de forma que o aluno sinta o desejo de participar, pesquisar e compartilhar descobertas com seu grupo e com os demais. Constatamos que os docentes que mantêm esse espaço em suas classes preocupam-se em preparar um local aconchegante para a prática da leitura recreativa e confirmamos que os alunos gostam dele e mostram interesse em freqüentá-lo.

A partir das entrevistas com alguns docentes sobre o Canto da Leitura, foi possível confirmar o pressuposto de que o acesso à leitura não pode ser controlado por normas e deveres, como visitas programadas à biblioteca, dentro de um determinado cronograma, e que esse importante espaço necessita ser dinamizado uma vez que exerce em muitas escolas também uma função reparatória, quando representado por uma “caixa de livros”, como forma de romper com a falta de acesso ao acervo escolar. Destacamos o valioso trabalho desses docentes, cuja estratégia mostrou-se comprovadamente auxiliar na formação de leitores. Fica evidente, portanto, a necessidade de investimento do professor na disponibilização desse espaço na sala de aula conforme já exposto aqui. Essa proposta, seguida por muitos, mas compreendida por poucos professores, não tem se concretizado efetivamente tanto no que se refere à sua instalação, quanto ao uso coletivo de um acervo literário significativo, disponível aos alunos durante suas atividades didáticas.

A pesquisa nos revelou que embora essa estratégia já seja uma constante nas salas de aula das escolas em geral, alguns docentes que o possuem o Canto da Leitura ainda desconhecem a função multifuncional desse espaço, complementar aos conteúdos abordados e à produção de conhecimento, bem como à pesquisa livre, movida pela curiosidade e por interesses individuais, além de recreativa, utilizando-o muitas vezes para manter os alunos ocupados ou como extensão para atividades inapropriadas de interpretação de textos. Verificamos que faltam a esses docentes, além da atualização do conhecimento, a construção de uma proposta única a ser elaborada em cada unidade escolar, que retome e oriente a prática existente, integrada ao projeto político pedagógico, denotando um compromisso coletivo.

Quanto à biblioteca escolar, o outro espaço de mediação da leitura, concluímos que sua organização e uso há muito tem deixado a desejar no que se refere tanto à mediação quanto ao ensino da leitura, uma vez que os próprios “bibliotecários” são, em sua maioria, profissionais despreparados para desempenhar essa tarefa. Constatamos a carência

dos acervos, em geral inadequados, que necessitam ser complementados com o auxílio do professor e dos alunos, na maioria das vezes com doações de livros de produção duvidosa, com adaptações literárias empobrecidas, fazendo com que a literatura infantil deixe de cumprir a sua função formadora na construção de significados.

Complementar à ação docente, o acervo da biblioteca escolar mediado pelos “bibliotecários” pode ser um grande aliado da ação docente. A pesquisa realizada com esses sujeitos, no entanto, revelou um quadro de despreparo desses profissionais para a atividade que desempenham, uma vez que a maioria é composta por professores readaptados que foram afastados da sala de aula por problemas de saúde, mas não receberam nenhuma orientação para o desempenho da nova função. Concluímos que sua atuação, ainda que de forma precária possibilite o contato da criança com o livro, não garante, no entanto, a instauração de uma parceria viva e funcional com os docentes, visando à formação do leitor, objetivo a ser perseguido como resultado de uma ação intencional prevista num plano elaborado e assumido por todos os envolvidos.

O acompanhamento da prática de uma “bibliotecária” contadora de história e, portanto, efetiva mediadora de leitura, confirmou-nos a característica leitora requerida desse profissional e levou-nos a concluir que a possibilidade que esse fazer se estenda à prática dos demais “bibliotecários” existe, desde que venham a ser preparados para exercer essa função. Reconhecemos no “bibliotecário” o papel de animador cultural, o que exige muito mais que professores readaptados, ou seja, profissionais que gostem de ler, que gostem de contar história, enfim, comprometidos com a mediação da leitura.

Concordamos que ler é muito mais que decifrar ou decodificar sinais, pois implica um conjunto de ações e práticas indissociáveis envolvendo significantes e significados. A leitura é uma atividade realizada individualmente, porém inserida num contexto social amplo envolvendo atitudes e capacidades que extrapolam os limites da decodificação do sistema de escrita, logo, leitura é um processo que engloba aprendizagem, apreensão, interesse, sensações, percepções, sensibilidade e estética, e a produção de sentidos apresenta-se de forma diferente entre os indivíduos que colocam em jogo todo um repertório de vida e experiência de leitura. A compreensão dos textos pela criança é a meta principal do ensino da leitura. Ler com compreensão inclui a capacidade de fazer inferências e essa habilidade precisa ser exercitada e ampliada em diversas atividades que podem ser realizadas mesmo antes que as crianças tenham aprendido a decodificar os sistemas de escrita, podendo o professor contribuir com esse processo lendo em voz alta para seus alunos e discutindo com eles os conteúdos e usos dos textos lidos.

O processo de formação do leitor percorre um caminho cumulativo de experiências de leitura que prepara o sujeito para novos textos, por meio do qual o nível de compreensão construído é aprimorado sucessivamente até a conquista da autonomia leitora. Constatamos que o melhor período para a iniciação da formação do leitor é a infância, devido ao interesse pela leitura movido pela curiosidade, pelas emoções e pelas possibilidades de desvendamento que o livro literário proporciona, cabendo ao professor realizar as mediações apropriadas e adequadas a cada criança, de acordo com seu estágio de desenvolvimento.

Quanto ao ensino da leitura, com relação ao trabalho do professor, no decorrer das análises pudemos confirmar que uma grande maioria revela um discurso que compreende a leitura como processo de produção de sentidos e novos conhecimentos. Ao confrontarmos as questões que inquiriam sobre as concepções docentes que envolvem a leitura com as que revelavam a prática, porém, percebemos uma contradição, tendo em vista que as estratégias pedagógicas, ao invés de um contato com textos que proporcionem a “[...] fruição significativa e prazerosa, a reflexão, a discussão, a produção de novos significados [...]” (SILVA, 2006, p.22), promovem a leitura simplesmente como atividade didática, muitas vezes praticada de forma descontextualizada e como pretexto para o treino da escrita, o que no revela a falta de intimidade com o livro, ou seja, a carência de leitura do próprio professor.

Confirmamos que ler, na escola, em geral configura uma atividade que envolve a decodificação, que precede um “trabalho”, uma memorização e reprodução de respostas já esperadas, em que a liberdade para o diálogo, a criatividade e o prazer do contato com o livro literário é desprezada, perdendo-se a riqueza e a oportunidade de uma leitura transformadora, ou seja, aquela que desvenda mundos e forma o leitor crítico. Para isso, consideramos ser imprescindível investir na formação docente continuada como uma das alternativas possíveis para a produção de um trabalho com leitura que venha a frutificar na formação do leitor, tão perseguida e entendida como necessária ao desenvolvimento da sociedade.

A pesquisa evidenciou que alguns dos sujeitos envolvidos apresentam concepções distorcidas e equivocadas sobre o que é leitura. Essa constatação está descrita nas práticas de leitura cuja metodologia se resume à técnicas de ensino limitadas ao discurso, não direcionadas, portanto, à formação de leitores. Para muitos professores, ler não implica o conhecimento das operações mentais capazes de desencadear um processo de construção de significados, decorrente do envolvimento do leitor com o livro.

Pudemos comprovar que as concepções de leitura manifestadas encontram-se vinculadas às concepções de “alunos leitores” quando alguns professores afirmam reconhecer

como leitores os alunos que “gostam de ler”, que se “interessam”, que apresentam maior “facilidade na interpretação de textos” e que “compreendem a mensagem”.

Se concebemos o papel social do professor como mediador, animador e facilitador das descobertas de mundo das crianças por meio da leitura, compreendemos que a ação pedagógica deveria voltar-se para a criação de estímulos, para a experimentação e, conseqüentemente, para a vivência leitora, de forma que os alunos percebam-se construtores da própria aprendizagem, utilizando-se da maior variedade de gêneros literários e aprimorando seus conhecimento em relação à língua oral e escrita, uma vez que a leitura, quando compartilhada, pode arrebatrar leitores e dar início a descobertas, trocas, construções coletivas e aprimoramento individual. No entanto, a pesquisa nos evidenciou que, na prática, esse ideal não vem sendo atingido com o êxito almejado.

Percebemos que a maioria dos professores já reconhece que, para que a criança venha a interessar-se, a envolver-se com a leitura, e em especial com a leitura literária, é necessário não só que os livros estejam adequados à sua faixa etária, motivando-as para uma leitura com prazer, como também, que a sua apresentação seja trabalhada de forma que chame a atenção deste futuro leitor e desperte seu interesse.

Assim como Jolibert (1994), reconhecemos que o papel específico da escola é ensinar a criança a ler, produzir textos, fazer, experimentar, explicitar os indícios e estratégias, proporcionando assim que esta, venha a se tornar capaz de criar sozinha suas tarefas de leitura, e que, o professor, deve ter sempre a preocupação de promover situações que levantem discussões, lembrando que toda leitura é um questionamento de texto, é fonte que alimenta e reabastece o trabalho docente.

Encerramos esta pesquisa, esperando ter contribuído de alguma maneira para que os nossos leitores possam dirigir um olhar mais preciso sobre a importância da ação docente na mediação da leitura, assim como a de seus parceiros nesse processo - família e “bibliotecários” - e, ainda, sobre a significativa contribuição dos espaços de leitura - Canto da Leitura e biblioteca escolar -, para a formação de leitores.

Concordamos com Magda Soares, quando nos alerta que “[...] não há como evitar que a literatura infanto-juvenil, ao se tornar saber escolar se escolarize, e não se pode atribuir em tese, conotação pejorativa a essa escolarização inevitável e necessária, não se pode criticá-la ou negá-la, porque isso significaria negar a própria escola.” (SOARES, 2001, p.21). Entretanto, se a função do professor é iniciar a criança no mundo das letras e da leitura, ele deve ser conhecedor consciente da força de sua mediação e oportunizar a maior diversidade de leitura possível, orientando a formação de seus alunos com a seleção de materiais que

venham a proporcionar “[...] práticas leitoras em múltiplos suportes e em linguagens variadas”. (BURLAMAQUE, 2006, p.81). Reconhecemos que essa prática deve ser subsidiada para que os professores possam conscientizar-se e aprimorar-se de forma a construir uma base teórica que oriente a elaboração de situações de ensino da leitura por meio de ações criativas, atrativas e estimulantes para os alunos.

A pesquisa nos revelou que subsidiar a prática docente é um dos caminhos para qualificar o trabalho do professor, e entendemos ser essa uma tarefa das secretarias municipais de educação, tendo em vista o crescente processo de municipalização do ensino das primeiras séries. Planejar ações de formação continuada, tendo como foco a formação do docente leitor requer, em primeira instância, saber quem é esse professor, conhecer suas histórias de leitura, sua trajetória e experiências leitoras, o seu envolvimento com os diversos materiais de leitura e, ainda, conhecer como esses materiais de leitura são utilizados na prática pedagógica. Incluímos nessa possível proposta, a formação dos “bibliotecários” escolares, mesmo sendo eles docentes readaptados, pois uma vez que envolvidos em um processo educativo, como profissionais da educação, devem também eles estar comprometidos com a ação que desempenham e com os reflexos dela decorrentes.

Vislumbra-se que esse conhecimento, associado a um programa de formação continuada venha a possibilitar um trabalho objetivo na mediação de referenciais teóricos necessários ao aperfeiçoamento da prática pedagógica docente, pois um mediador de leitura que não vivencie a interação com textos, dificilmente será capaz de oferecer oportunidades aos alunos de construir suas próprias interpretações, de nortear suas inferências e de respeitar suas leituras, de modo que venham a compreender melhor a si mesmos e o mundo em que vivem.

Refletir sobre a formação do professor leitor, do “bibliotecário” consciente e comprometido com o seu fazer no espaço da biblioteca escolar, e na dinamização dos espaços de leitura existentes na escola é pensar a formação dos mediadores de leitura e de leitores em um contexto integrado. A reflexão está posta para que busquemos o melhor caminho para a construção de uma política de formação de leitores voltada à reparação dos indícios aqui apresentados.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Márcia (org). **Leitura, história e história da leitura**. Campinas: Mercado de Letras, 2002.
- AGUIAR, V. T. Leitura para o 1º grau: critérios de seleção e sugestões. In: **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988. p. 234-34.
- AGUIAR, V.; MARTHA, A. P. (org). **Territórios da leitura: da literatura aos leitores**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006.
- AGUIAR, V. T. O caminho dos livros: da biblioteca à comunidade. In: AGUIAR, V. T. ; MARTHA, A. P. (org). **Territórios da leitura: da literatura aos leitores**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006. p.255-267.
- AGUIAR, V. T. Leitura literária e escola. In: EVANGELISTA, Aracy A. M.; BRANDÃO, Heliana M. B.; MACHADO, Maria Z. V. (orgs). **A escolarização da leitura literária**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p.235-255.
- ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. São Paulo: Papirus, 1995.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1981.
- ARROYO, L. **Literatura infantil brasileira**. São Paulo: Melhoramentos, 1968.
- AZEVEDO, R. Livros didáticos e livros de literatura: chega de confusão. **Revista Presença Pedagógica**. Belo Horizonte, n. 25, p.11-13 / jan./fev. 1999.
- _____. A didatização e a precária divisão de pessoas em faixas etárias: dois fatores no processo de (não) formação de leitores. In: PAIVA, A.; MARTINS, A.; PAULINO, G.; VERSIANI, Z. **Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces- o jogo do livro**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.p.76-83.
- BAJARD, Élie. **Caminhos da escrita: espaços de aprendizagem**. São Paulo: Cortez, 2002.
- BAMBERGER, R. **Como incentivar o hábito pela leitura**. São Paulo: Ática, 1986.

BARBOSA, J. J. **Alfabetização e leitura**. São Paulo: Cortez, 1994.

BARTHES, R. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 2006.

BORTOLIN, S. O bibliotecário escolar “afinando” o foco na leitura. In: SILVA, R. J. **Fazeres cotidianos na biblioteca escolar**. São Paulo: Polis, 2006.p. 33-41.

BURLAMAQUE, F. V. Os primeiros passos na constituição de leitores autônomos: a formação do professor. In: TURCHI, M. Z.; SILVA, V. M. T.; (org). **Leitor formado, leitor em formação: a leitura literária em questão**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006.p.79-91.

BUSATTO, C. **Contar e encantar: pequenos segredos da narrativa**. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

BRASIL. **Lei nº 8.313 - LEI ROUANET**, de 23 de dezembro de 1991. Lei Federal de Incentivo à Cultura, Restabelece princípios da Lei nº 7.505, de 2 de julho de 1986, institui o Programa Nacional de Apoio à Cultura (Pronac) e dá outras providências. Prevê incentivos a empresas e indivíduos que desejem financiar projetos culturais. Brasília: DOU.

BRASIL. **Lei nº 9.249**, de 26 de dezembro de 1995. Altera a legislação do imposto de renda das pessoas jurídicas, bem como da contribuição social sobre o lucro líquido, e dá outras providências. Alterada pela Lei nº 9.430, de 27 de dezembro de 1996. Alterada pela Lei nº 10.684, de 30 de maio de 2003. Alterada pela Lei nº 11.196, de 21 de novembro de 2005. Alterada pela Lei nº 11.727, de 23 de junho de 2008. Brasília: DOU.

BRASIL. **Lei nº 10.753**, de 30 de outubro de 2003. Institui a Política Nacional do Livro. Alterada pela Lei nº 10.833, de 29 de dezembro de 2003. Brasília: DOU.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. língua portuguesa, SEE/MEC, 1997. vol.2.

BRASIL. Ministério da Educação. **Práticas de leitura e escrita**. Secretaria de Educação à distância. Brasília: Ministério da Educação/ MEC, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Viagens de leitura**. São Paulo: CENPEC, 1998.

CANDIDO, A. **Formação da literatura brasileira**. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 1985.

CARDOSO, M. **Estudo da literatura infantil**. São Paulo: Brasil, 1991.

CHARMEUX, E. **Aprender a ler: vencendo o fracasso**. 3ed. São Paulo: Cortez, 1997.

CARVALHO, Diógenes B. A. A leitura da literatura na escola: o lugar da criança como sujeito sócio-histórico. In: AGUIAR, Vera T.; MARTHA, Alice A. P. (orgs). **Territórios da leitura: da literatura aos leitores**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis, SP: ANEP, 2006. p.127-140.

CAVALLO, G; CHARTIER, R. (org). **História da leitura no mundo ocidental**. São Paulo: Ática, 1998.(Coleção Múltiplas Escritas).

CERRILLO, P. C.;YUBERO S. (org.). **La formación de mediadores para a promoción de la lectura: contenidos de referencia del Máster de Promoción de la Lectura y Literatura Infantil**. Cuenca: CEPLI, 2003.

COELHO, Betty. **Contar histórias: uma arte sem idade**. São Paulo: Ática, 1997. (Série Educação).

COELHO, Nelly. N. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Ática, 1985.

COMITTI, L. Leitura, saber e poder. In.: EVANGELISTA, A. A. M.; BRANDÃO, H. M. B. ; MACHADO, M. Z. V. (org.) **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p.145-151.

CONTE, V.; KONICZEK, S. (Coords.) **Leitura infanto juvenil e seus caminhos**.São Paulo: Paulus, 2002.

CORDEIRO, V. M. R. Cenas de leitura. In: **Leitor formado, leitor em formação: a leitura literária em questão**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006.p.64-91.

DARNTON. **O grande massacre de gatos e outros episódios da história cultural francesa**. São Paulo: GRAAL, 1986.

DELLORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 1999.

DIONÍSIO, M. de L. Literatura, leitura e escola: uma hipótese de trabalho para a construção do leitor cosmopolita. In: PAIVA, A., et al. (org) **Leitura literárias: discursos transitivos**.Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2005.p. 71-83.

EVANGELISTA, A. A. M., BRANDÃO, H. M. B.; MACHADO, M. Z.V.. (org.) **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FARIA, M. A . **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1999.

_____. **Parâmetros curriculares e literatura: as personagens que os alunos realmente gostam**. São Paulo: Contexto, 1997.

FOULCAMBERT, J. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FREIRE, M.. Dois olhares ao espaço - ação na pré - escola. In: MORAIS, R. (org.).**Sala de aula: que espaço é esse?** Campinas: Papirus, 1986.p.34- 43.

FREIRE, P.. **A importância do ato de ler**. 38. ed.São Paulo: Cortez,1999.

GALENO, A. et al.(org.) **Políticas públicas do livro e leitura**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006.

GERALDI, José Wanderlei. (org.) **O texto na sala de aula: leitura e produção**. São Paulo: Ática, 1984.

GOULEMOT, J. M.. Da leitura como produção de sentidos. In: CHARTIER, R (org.). **Práticas da leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.p.107-117.

HALLEWELL, L. **O Livro no Brasil: sua história**. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 1985.

HOLANDA, A. B. **Dicionário da língua portuguesa**. Curitiba: Positivo, 2001.

JAUSS, H. R. A estética da recepção: colocações gerais. In: LIMA, L. C. **A literatura e o leitor: textos de estética da recepção**. São Paulo: Paz e Terra, 2002. 67-85.

JOLIBERT, J. **Formando crianças leitoras**. Porto Alegre: ARTMED, 1994.

JOSÉ, E. **A poesia pede passagem**. São Paulo: Paulus, 2002.

JOUVE, V. **A leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

KONDER, L. **Estética e política cultural**. In: ANTUNES, R (org.). **LUKCÂS: um galileu no século XX**. São Paulo: Boitempo, 1996. p.27-33.

KLEIMAN, A. B. Contribuições teóricas para o desenvolvimento do leitor: teorias de leitura e ensino. IN: RÖSING, T. K. (org.) **Leitura e animação cultural: repensando a escola e a biblioteca**. Passo Fundo: UPF, 2005. p.21-41.

LAJOLO, M. Literatura infantil e escola: a escolarização do texto. In:_____. **Do mundo da leitura pra a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2006.

LAJOLO, M. A formação do professor e a literatura infanto- juvenil. In:_____. **Leitura: caminhos da aprendizagem**. São Paulo, FDE, 1990. (Série Idéias, v. 5).

_____.O texto não é pretexto. In:_____. **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.p.51-62.

LAJOLO, M ; ZILBERMAN, R. **A formação da leitura no Brasil**, São Paulo: Ática, 1996.

_____. **Um Brasil para crianças: para conhecer a literatura infantil brasileira: história, autores e textos**. São Paulo: Global, 1988.

_____. **Literatura infantil brasileira: histórias e histórias**. São Paulo: Ática, 1987.

_____. **A formação da leitura no Brasil**, São Paulo: Ática, 1996.

LEMOS, M. H. **A mensagem que veio do mar**. São Paulo: Paulina, 2006.

LIMA, L. C.. **A literatura e o leitor: textos de estética da recepção**. Rio de Janeiro: Paz e Terra,1979.

LOBATO, Monteiro. **Narizinho Arrebitado**. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 2002.

_____. Monteiro. **O sítio do Picapau Amarelo**. 11. ed. São Paulo: Brasiliense, 2003.

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

MAGNANI, M. do R. M. A formação do gosto: o possível-crível. In:_____. **Leitura, literatura e escola: sobre a formação do gosto**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.p.91-95.

MANGUEL, A. **Uma história da literatura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MARÍNEZ, Lucila; CALVI, Gian. **Escola, sala de leitura e biblioteca criativas: o espaço da comunidade**. São Paulo: Global, 2004.

MARTINS, M.H. **O que é leitura**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense,1994.

MEIRELES, C. **Problemas da literatura infantil**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

MESQUITA, A. Como formar jovens leitores. **Nuances**, Presidente Prudente, Ano XII, v.13,n.14,jan./dez.,2006. p.15-29.

MILANESI, A. **Biblioteca escolar**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2002.

MORAIS, R. (org.). **Sala de Aula: que espaço é esse?** Campinas: Papyrus, 1996.

NASCIMENTO, C. R. do; SOLIGO, R. Leituras e leitores. In:_____. **Caderno da TV Escola**. Brasília, DF: Ministério da Educação,1999.p. 40-47.

NÓBREGA, N. G. A biblioteca e a sala de leitura como espaço de animação cultural. In: ROSING B. (org) **Leitura e animação cultural: repensando a escola e a biblioteca**. Passo Fundo: UPF, 2005.p.183-192.

PAIVA, A.; PAULINO, G.; MARTINS, A.;VERSIANI, Z. (org) **Leitura literárias: discursos transitivos**.Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PERROTTI, E. **Confinamento cultural, infância e leitura**. São Paulo: Summus, 1990.

QUEIROZ, S. P. Informacion literacy: uma proporção expressiva para a biblioteca escolar. In: SILVA, R. J. **Fazeres cotidianos na biblioteca escolar**. São Paulo: Polis, 2006. p.21-31.

QUEVEDO, H. F. Ler é nossa função essencial (ou não?).In: RÖSING, T M. K. (org.).**Leitura e animação cultural: repensando a escola e a biblioteca**. Passo Fundo: UPF, 2005.p. 42- 54.

QUITÉRIO, P.L. A educação infantil e a leitura. **Impressão Pedagógica**, Curitiba, v.11, n.31, p.8, jun./set.2002.

RANGEL, E. Literatura e o livro didático no ensino médio: caminhos e ciladas na formação do leitor. In: PAIVA, A., et. al(org) **Leitura literárias: discursos transitivos**.Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2005.p.100-113.

ROCCO, M. T. F. **Viagens de leitura**. Brasilia, DF: Ministério da Educação e o Desporto, Secretaria de Educação à Distância, 1996. (Cadernos da TV Escola).

RÖSING, T. M. K. (org.).**Leitura e animação cultural: repensando a escola e a biblioteca**. Passo Fundo: UPF, 2005.

RUEDA, R. La biblioteca de aula infantil: el cuento y la poesia. In: CERRILLO, P C.;YUBERO Santiago (org.) Madrid: Narcea,1999.p.16-17. In: CERRILLO, P. C.;YUBERO S. (org.). **La formación de mediadores para a promoción de la lectura: contenidos de referencia del máster de promoción de la lectura y literatura Infantil**. Madrid: Narcea,1999.p.16-17.

SANDRONI, L.C.; MACHADO, L.R.(org.) **A criança e o livro: guia prático de estímulo à leitura**. São Paulo: Ática, 1986.

SANFELICE, J. L.Sala de aula: intervenção no real.In: MORAIS,R. (org.).**Sala de aula: que espaço é esse?** Campinas : Papyrus, 1986. 76- 89.

SÃO PAULO(Estado).Secretaria de Estado da Educação.**A escola de cara nova: sala-Ambiente**. São Paulo: CENP/SEE-SP, 2000.

SILVA, A. C.; SPRANO, Magali E.; CERRI, Maria S A; CARBONARI, R. A leitura do texto didático e didatizado. In:CHIAPPINI, I. **Aprender e ensinar com textos**. São Paulo: Cortez, 1997.31-89.

SILVA, E.T. **Leitura na escola e na biblioteca**. 8.ed. Campinas: Papyrus, 2003a.

_____. **Elementos da pedagogia da leitura**. São Paulo, Martins Fontes, 1998.

SILVA, E. T.. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura**. São Paulo: Cortez, 2002a.

_____. O bibliotecário e a formação do leitor. **Leitura: teoria & prática**, Campinas, v.6, n.10, dez.1987. p.5-10.

_____. **Leitura e realidade brasileira**. Porto Alegre: Mercado aberto, 1997.

_____. **Leitura em curso: triologia pedagógica**. Campinas: Autores Associados, 2003b.

_____. **A produção da leitura na escola: pesquisas x propostas**. São Paulo: Ática, 2002b.

_____. Leitura, Literatura Infanto-Juvenil e a formação do professor. **Nuances**, Presidente Prudente, v.8, n.8, p.141-156, set. 2002 c.

SILVA, R. J.; BORTOLIN, S. **Fazeres cotidianos na biblioteca escolar**. São Paulo: Polis, 2006.

_____. Formar leitores na escola. In: SILVA, R. J.; BORTOLIN, S. **Fazeres cotidianos na biblioteca escolar**. São Paulo: Polis, 2006. p.73-96.

SILVA, Waldeck. C . **Miséria da biblioteca escolar**. São Paulo: Cortez, 2003.

SOARES, M. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: PAIVA, A. et. al (org).**Escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.p.17- 47.

SOUZA, R. J.; SANTOS, C. C. S. **Caminhos para a formação do leitor**. São Paulo: DCL, 2004.

_____. **A leitura da literatura infantil na escola**. São Paulo: DCL, 2004.

STOLTZ, R. **O que poderia ser**. São Paulo: Paulina, 2006.

TURCHI, M.Z.; SILVA, V. M. T.; (org). **Leitor formado, leitor em formação: a leitura literária em questão**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006.

WALTY, I.L.C.. Literatura e escola: anti - lições. In: PAIVA, A, et al.(org). **Escolarização da leitura literária:o jogo do livro infantil e juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica/ Ceale:, 2003.p.49-58.

ZILBERMAN, R. (org.). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor** . Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

_____. **Literatura infantil brasileira**. São Paulo: Ática, 1987.

_____. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global Editora, 1987.

ZILBERMAN, R.**Como e por quê ler a literatura infantil brasileira**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

_____. **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

_____.**Leitura e sociedade**. São Paulo: FDE, 1988. (Série Idéias n.5).

ZILMA, M. R. de O. (org.).**Organização do espaço em instituições pré-escolares** In: **Educação infantil: muitos olhares**. São Paulo: Cortez, 1996.

ZUBEN, N. A. **Sala de aula: da angústia de labirinto à fundação da liberdade**.In: MORAIS,R. (org).**Sala de aula: que espaço é esse?** Campinas: Papirus, 1986. 62-71.

ANEXO 1

QUESTÕES DIRIGIDAS AOS PROFESSORES

- 1- Para você o que é leitura?;
- 2- Como trabalha/ensina com leitura? (toma leitura, as crianças vão à biblioteca, etc.)
- 3- Que materiais de leitura utiliza?;
- 4- Cite alguns títulos que você gosta de trabalhar: ;
- 5- Sua sala possui o Canto da leitura?;
- 6- Qual o critério que utiliza para a escolha dos livros que vão compor o canto da leitura?;
- 7- Com qual frequência são substituídos?;
- 8- Se não tem o Canto da Leitura, como oferece leitura aos alunos?;
- 9- Os alunos freqüentam a biblioteca?. Quando?;
- 10- Como avalia sua sala em termos de leitores?
- 11- Os alunos apresentam interesse pelo canto da leitura?;
- 12- Atividades desenvolvidas posterior à leitura;;
- 13- Os alunos costumam emprestar livros?. Como?).

QUESTÃO 1

ESCOLA 1 AT FM

Questão 1 – Para você o que é leitura?

Profª 1	Leitura é a ação, o resultado de ler. É decodificar códigos.
Profª 2	É o ato de receber conhecimento e novas informações.
Profª 3	Ler é atribuir significado para palavras, símbolos, é compreender o que quer dizer nas suas entrelinhas.
Profª 4	É a ação ou resultado de ler um livro um jornal, uma revista, etc. É o hábito de ler.
Profª 5	Ler é decodificar sinais gráficos, ler implica em utilizar estratégias de leitura para ajustar o falado ao escrito.
Profª 6	Leitura é ação, o resultado de ler. É decodificar códigos e atribuir significado para as palavras, símbolos.
Profª 7	É a ação de ler e interpretar o que se lê. A leitura possibilita o entendimento do mundo, compreender o que está à sua volta.
Profª 8	Ato de ler e interpretar textos (o que se lê) com a leitura a pessoa possui entendimento do mundo, compreensão do que se passa a sua volta. Estratégia de ajustar o falado ou escrito.
Profª 9	Leitura é tudo aquilo que você visualiza e interpreta.
Profª 10	É tudo aquilo que nós conseguimos visualizar e interpretar.
Profª 11	Leitura é tudo que se vê e que seja possível. Compreender e interpretar.
Profª 12	A leitura possibilita o entendimento do mundo, compreender o que está à sua volta. É a ação de ler e interpretar.
Profª 13	Leitura é tudo o que você visualiza e consegue interpretar.
Profª 14	É uma ação de ler, modo de compreender e interpretar textos ou livros.
Profª 15	É uma forma de entender o mundo, adquirir experiências e articular os fonemas.
Profª 16	Leitura é a ação ou resultado de ler um livro, um jornal ou seja decodificar os códigos.
Profª 17	É o ato de ler e interpretar o que está escrito.
Profª 18	É decodificar sinais gráficos. É tudo que se vê e que seja possível compreender e interpretar.

ESCOLA 2 PDEB

Questão 1 – Para você o que é leitura?

Profª 1	A leitura é o processo de desenvolvimento da linguagem. Para uma criança a leitura é muito importante porque é da leitura que ela vai aprender a escrever melhor.
Profª 2	O ato de ler é o processo de “construir significado” a partir do texto, ativando uma série de ações na mente do leitor, por meio dos quais ele extrai informações. A prática da leitura é que fornece a matéria prima para escrita: o que escrever, como escrever.
Profª 3	Hábito de ler.
Profª 4	É decifrar o que está escrito em qualquer lugar. É conseguir entender o que se pede.
Profª 5	Leitura é decodificar as informações contidas no nosso universo.
Profª 6	É a decodificação de códigos e símbolos da linguagem. A leitura faz com que o indivíduo alcance novos aprendizados, buscando e obtendo soluções para os desafios encontrados, estimulando assim sua mente à construir significados.
Profª 7	Para mim leitura é sinônimo de cultura. A prática da leitura leva o indivíduo a novos aprendizados, a buscar e obter soluções para os desafios que encontra ativando assim sua mente a construir significados.
Profª 8	Mesmo antes de conhecer as letras e as palavras, ele (leitor) tem conhecimento do mundo, com decodificação das figuras em livros de história, embalagens, alt doors, etc...
Profª 9	Leitura é o ato em que há interesse em interpretar qualquer tipo de texto. Pode ser uma placa, uma imagem, letreiro...
Profª 10	É a capacidade de decodificar os códigos escritos, realizando a interpretação e interferências buscando a compreensão dos que se lê. A leitura visa a busca de informações e também o lazer.
Profª 11	Acredito que o ato de ler realiza-se através da necessidade de decifrar aquilo que vemos; que é de nosso interesse; ela é importante porque, nos estimula a escrever melhor; tendo um vocabulário mais amplo para nossa vida.
Profª 12	Leitura é o ato que realizamos para obter informações, conhecimento e prazer.

ESCOLA 3 JMP**Questão 1 – Para você o que é leitura?**

Profª 1	O momento da leitura é muito importante, pois é através dela que o aluno viaja pela imaginação, adquire novos conhecimentos, aprimora sua linguagem e escrita.
Profª 2	É levar ao aluno o interesse ao mundo do conhecimento, ampliando o conhecimento do aluno.
Profª 3	Decifrar e entender o código da escrita.

ESCOLA 4 MSBA

Questão 1 – Para você o que é leitura?

Profª 1	Ler é uma atividade que implica compreensão. A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção de significados, utilizando os conhecimentos que possui acerca do assunto. Lemos para atender a uma necessidade.
Profª 2	Leitura para mim é ultrapassar os limites da decodificação. É ser capaz de decodificar e entender o conteúdo lido.
Profª 3	Ler é reconhecer códigos e símbolos, interpretá-los para atender uma necessidade. É entender que podemos escrever tudo que falamos e na ordem que falamos. É dar vida às letras, compreender, assimilar e associar.
Profª 4	Decodificar de forma que se possa interpretar o conteúdo, ou o código apresentado.
Profª 5	É a interpretação e compreensão dos diferentes tipos de textos.
Profª 6	Leitura é entender a mensagem, ir além de sua imaginação.
Profª 7	Algo essencial na vida de qualquer pessoa.
Profª 8	Algo essencial na vida de qualquer pessoa.

ESCOLA 5 CPD**Questão 1 – Para você o que é leitura?**

Profª 1	É muito importante saber ler, leitura é a capacidade de reconhecimento de palavras escritas, isto é, a capacidade de identificar cada palavra como forma ortográfica e atribui uma pronúncia.
Profª 2	Leitura é uma prática social, onde lê-se para entender o mundo, para viver melhor.
Profª 3	Leitura são conhecimentos que adquirimos com a vivência, é a interpretação do mundo, de textos decodificados para sua vida e seu aprendizado.
Profª 4	Leitura é conhecimento, interpretação, decodificação da escrita para uma necessidade.
Profª 5	Não apenas decodificar letras, mas relacioná-las com nossa vida e cotidiano, algo que nos acrescenta. (aumenta conhecimento).
Profª 6	Decodificação da escrita, interpretação de textos e dos acontecimentos que vivenciamos.
Profª 7	Desvendar um mundo desconhecido e torná-lo novo.
Profª 8	Ter o hábito de ler sempre.

ESCOLA 6 DFM**Questão 1 – Para você o que é leitura?**

Profª 1	Interpretação.
Profª 2	Leitura é o ato de compreender a mensagem escrita pelo autor, identificando tempo e espaço.
Profª 3	É uma das maneiras que temos para ampliar, aprender e reaprender novos conhecimentos ou se ter uma idéia melhor dos conhecimentos já adquiridos.
Profª 4	Leitura para mim é o momento de prazer, de enriquecimento cultural, de conhecimento, somente a leitura é capaz de possibilitar ao leitor, a vivência de grandes emoções, o exercício da fantasia, da imaginação e favorece principalmente nas produções orais e escritas.

ESCOLA 7 PF

Questão 1 – Para você o que é leitura?

Profª 1	Leitura não é apenas decodificar, é interpretar, adquirir novas descobertas, experiências.
Profª 2	Não é apenas decodificar, é interpretar, adquirir novas descobertas, experiências.
Profª 3	Não é apenas decodificar, é interpretar, adquirir novas descobertas, experiências.
Profª 4	Ler e compreender as idéias principais colocadas pelo autor.
Profª 5	Ler e compreender as idéias principais colocadas pelo autor.
Profª 6	Ler e compreender as idéias principais colocadas pelo autor.
Profª 7	São descobertas, aprendizado, realização.
Profª 8	Descobertas, aprendizado, realização.
Profª 9	Descobertas, aprendizado, realização.
Profª 10	Leitura é descobertas, aprendizado, realização.

QUESTÃO 2

ESCOLA 1 AFM

Questão 2 – Como você trabalha/ensina, com leitura (toma leitura, as crianças vão a biblioteca, etc...)

Profª 1	Leio diariamente incentivando-os a ler, tomo leitura e incentivo o uso da biblioteca.
Profª 2	- Leio para meus alunos; Lêm livros de literatura em casa e cantam na sala; - Lêm em silêncio na sala; Pegam livros de literatura na biblioteca.
Profª 3	-Faço leitura diariamente, a escolha dos textos é feita com base no conteúdo que será ensinado (gênero textual diversificado), como fábula, poesia, jornalístico, anedotas, carta, etc. As crianças também retiram livros na biblioteca e quando há um livro que “chama” muito a atenção dos alunos, faço a leitura para todos.
Profª 4	Leio com eles, leitura individual e coletivo, interpretação de notícias, propaganda. Texto informativo, etc.
Profª 5	Leio com eles todos os dias, pego uma notícia de jornal, ou escolho um outro gênero textual como conto, fábula, anedota, enfim e realizo uma leitura compartilhada. Em outros eles lêem no coletivo os textos passados na lousa ou os textos informativos do livro didático. Eles lêem também no individual a produção de texto que eles fazem.
Profª 6	Leio sempre para meus alunos, pegam livros da biblioteca, ou livros na sala de aula que não são da biblioteca, leituras em casa e na escola de diferentes gêneros.
Profª 7	A todo momento possibilito a leitura e estímulo, para formar alunos leitores. Propicio a situações para que dependam da mesma e assim, tenha necessidade dela.
Profª 8	Realiza atividades onde a criança faz a leitura do livro e em seguida a reescrita, contando depois o que entendeu para saber, costumo pedir que leiam em voz alta para mim, eles costumam freqüentar semanalmente a biblioteca. Costumo fazer leituras também de notícias de jornal, trabalhando assim a realidade do aluno.
Profª 9	Leitura coletiva e individual.Livros disponíveis em sala de aula e na biblioteca.
Profª 10	Leitura coletiva;Leitura individual;Livros disponíveis em sala de aula e na biblioteca, Interpretação oral das histórias.
Profª 11	- Leitura coletiva;- Leitura individual;- Livros disponíveis em sala de aula; - As crianças vão a biblioteca.
Profª 12	A todo momento possibilito a leitura e estímulo par formar alunos leitores. Propicio situações para que dependam da mesma e assim tenha a necessidade desta.
Profª 13	Leitura coletiva e individual.Livros disponíveis em sala de aula e na biblioteca.

Profª 14	Faço leitura coletiva e individual de textos diversos e livros didáticos, fazendo argumentação do que foi lido para melhor compreensão.
Profª 15	Lêem poemas, cada um lê um trecho de uma história para a classe e conta o que entendeu. Lêem os livros e fazem reescrita. Os alunos pegam livros na biblioteca.
Profª16	Tomo leitura, leva livros para casa, vão a biblioteca.
Profª17	As crianças levam os livros para casa e na sala de aula fazem a leitura para os colegas e bimestralmente é gravado um fita k7 essa leitura.
Profª 18	Através de textos diversos, vídeo e livros de leituras. É realizado semanalmente escala para cada sala ir até a biblioteca pegar livros, cada dia é um aluno que comenta a sua história para sala. Temos também a escala do vídeo semanalmente.

ESCOLA 2 PDEB

Questão 2 – Como você trabalha/ensina, com leitura (toma leitura, as crianças vão a biblioteca, etc...)

Profª 1	A leitura é tomada individualmente toda semana. Um dia da semana lemos um livro, as vezes eu leio, mostrando as entonações e emoções do livro, as vezes os alunos lêem.
Profª 2	Colocá-los desde o primeiro dia de aula em situações nas quais faça sentido ler. Sugestões que trabalho: leitura feita pela professora, leitura compartilhada (professora e alunos) leitura feita pelos alunos, leitura individual com a professora.
Profª 3	Tomo leitura, as crianças vão a biblioteca, temos cantinho da leitura.
Profª 4	Trabalho com diversos tipos de textos. Levo o texto mimeografado dou as crianças para lerem, vários dias elas lêem, trabalho por partes os textos escolhidos. Vão a biblioteca para ler, levam para casa.
Profª 5	Tudo o que é proposto para os alunos é lido por eles e por mim. As crianças estão sempre em contato com livros, gibis, textos, etc.
Profª 6	A leitura é trabalhada em todo momento do contexto escolar. Leitura individual, coletiva e compartilhada, etc.
Profª 7	Trabalho a leitura em todos os momentos do contexto escolar. Na interdisciplinaridade dos conteúdos de forma que faça sentido ao educando. Tomo leitura, leio, leitura individual, compartilhada, etc.
Profª 8	Há momentos de leitura, tanto com a professora lendo, as crianças individualmente, em jornal, há o cantinho da leitura em sala, vão a biblioteca da escola. Deve ser diariamente e de várias formas (silenciosa, em voz alta, protagonizada)
Profª 9	Faço leitura para os alunos, tomo leitura individual, faço a leitura com eles na lousa, cartaz, tem o cantinho da leitura com livros disponíveis do meu acervo, fazem visita a biblioteca uma vez por semana.
Profª 10	A leitura faz parte da rotina da sala de aula, uma vez que é necessário usá-la para tudo. Há momentos específicos somente para leitura. Uma vez por semana os alunos vão a biblioteca retirar livros para ler.
Profª 11	Uma vez por semana a sala vai até a biblioteca e escolhe livros que podem ser levados para suas casas; assim que o aluno termina de ler; e se quiser conta me a história que leu, algumas vezes, lemos de forma coletiva os textos trabalhados, outras vezes, cada aluno individualmente lê para a professora ou classe.
Profª 12	Faço leitura individual e coletiva. Os alunos também são incentivados a fazer uso da biblioteca.

ESCOLA 3 JMP

Questão 2 – Como você trabalha/ensina, com leitura (toma leitura, as crianças vão a biblioteca, etc...)

Profª 1	Sim. Há momentos em que os alunos fazem leitura silenciosa, em outros, eles lêem livros, eu leio para eles e eles fazem empréstimos domiciliar toda semana.
Profª 2	A escola tem a biblioteca, onde as crianças tem um horário estabelecido. A professora lê os livros escolhidos pelos alunos, logo após a leitura, os alunos lêem livros à sua escolha. Em sala de aula a professora trabalha com reescrita de historias conhecidas pelos alunos.
Profª 3	<ul style="list-style-type: none">- Tomo leitura.- As crianças vão a biblioteca.- Leituras em sala.

ESCOLA 4 MSBA

Questão 2 – Como você trabalha/ensina, com leitura (toma leitura, as crianças vão a biblioteca, etc...)

Profª 1	As atividades variam desde uma roda de leitura informal, até leituras informativas (jornais, revistas), instrutivas (bulas por exemplo), até visitas à biblioteca.
Profª 2	Apresentando os mais variados gêneros textuais. Levando a criança a ler textos (letra de música, poemas) que saibam decor, antes mesmo dominar a base alfabética. Com certeza levando as crianças à biblioteca.
Profª 3	Procuro criar situações de leitura com vários portadores de texto, informo sempre de onde saíram os textos (fonte). Depois da leitura, conversa sobre o tema onde o aluno expressa sua opinião, estimular a fazerem perguntas, opinarem sobre personagens, recriação oral do texto, etc.
Profª 4	No início é necessário tomar a leitura, a medida que se vai contextualizando o que está escrito.As crianças tem livre acesso ao acervo da biblioteca. Lá eles escolhem o que querem ler.
Profª 5	Ensino através da leitura (individual e coletiva), dramatização, interpretação e reescrita de diferentes tipos de textos. Uma vez por semana os alunos escolhem um livro para leitura em casa (fazem “análise” e reescrita).
Profª 6	Os alunos levam livros da biblioteca, 1 vez por semana para ler na sala de aula eles trocam livrinhos entre si para ler. É trabalhando a escrita. Pedindo para o aluno escrever e desenhar a parte do livro que mais gostou. A leitura é feita de forma coletiva e individual.
Profª 7	As crianças vão a biblioteca e fazemos a hora do conto.
Profª 8	- Na biblioteca;- Na hora do conto.

ESCOLA 5 CDP

Questão 2 – Como você trabalha/ensina, com leitura (toma leitura, as crianças vão a biblioteca, etc...)

Profª 1	Sim, as crianças têm o dia certo para pegar o livro de sua preferência e além de ter livros (cantinho da leitura). Eu ofereço gibis, literaturas infantis que são do professor. Livros para pesquisas.
Profª 2	No início da aula tem o momento da leitura onde lêem livros que tem na sala de aula. Semanalmente pegam livros na biblioteca para levarem para casa, fazendo uma leitura com a família também.
Profª 3	Tudo que escrevo na lousa leio com meus alunos. Leio com o aluno textos literários diversos, livros didáticos. Leio para meus alunos diversos portadores de textos.
Profª 4	Costumo fazer leitura em voz alta todos os dias, os alunos com dificuldade em sílabas complexas para ler em casa e trocar quinzenalmente, leitura na sala pelos alunos (em voz alta, silenciosa).
Profª 5	Leitura diária e reescrita.
Profª 6	Costumo contar (ler) histórias para as crianças (as vezes história por capítulo – um por dia). Peço que os alunos leiam em voz alta para os colegas. Dou textos e cada aluno lê um parágrafo. Utilizamos panfletos, jornais, revistas, livros e outros para nos mantermos informados na classe.
Profª 7	As crianças ouvem e participam da história, colocando suas observações e opinião. Também vão a biblioteca para a hora da leitura e levam livros para casa.
Profª 8	Eu trabalho com textos, poesias, parlendas, músicas, quadrinhos, sondagem da escrita e da leitura individual.

ESCOLA 6 DFM

Questão 2 – Como você trabalha/ensina, com leitura (toma leitura, as crianças vão a biblioteca, etc...)

Profª 1	Leituras diárias de vários tipos de textos, ida a biblioteca.
Profª 2	Tomo leitura das crianças, as crianças pegam livros semanalmente na biblioteca, levam para casa para ler com os familiares.
Profª 3	Desde o início do ano letivo existe o projeto de leitura, onde os alunos vão uma vez por semana na biblioteca pegar, trocar livros, podendo também freqüentar no horário do recreio. Com a minha sala foi desenvolvido o projeto: Conhecendo Ruth Rocha e fizemos a visita na Unesp, levando os alunos para a hora do conto. Existe na sala o cantinho da leitura e todos os dias alguns alunos faz leitura para todos.
Profª 4	<ul style="list-style-type: none">- Os alunos lêem os livros;- Os alunos participam da hora do conto;- Os alunos fazem pesquisas.

ESCOLA 7 PF

Questão 2 – Como você trabalha/ensina, com leitura (toma leitura, as crianças vão a biblioteca, etc...)

Profª 1	Leitura diária;Uma vez na semana vão a biblioteca.
Profª 2	Leitura diária;Uma vez na semana vão a biblioteca.
Profª 3	Leitura diária;Uma vez na semana vão a biblioteca.
Profª 4	Biblioteca.Leitura em capítulos.Hora do conto
Profª 5	Biblioteca, Leitura em capítulos, Hora do conto.
Profª 6	Biblioteca.Leitura em capítulos.Hora do conto.
Profª 7	Nos diferentes momentos do dia-a-dia, ida a biblioteca, leitura coletiva.
Profª 8	Nos diferentes momentos do dia-a-dia, ida a biblioteca, leitura coletiva.
Profª 9	Nos diferentes momentos do dia.Ida a biblioteca.Leitura coletiva.
Profª 10	Nos diferentes momentos do dia.Ida a biblioteca.Leitura coletiva.

QUESTÃO 3

ESCOLA 1 ATFM

Questão 3 – Que materiais de leitura você utiliza?

Profª 1	Livro didático; Paradidático, Literários.
Profª 2	Livro didático; Paradidático, Literários.
Profª 3	Livro didático; Paradidático, Literários.
Profª 4	Livro didático; Literários.
Profª 5	Livro didático; Literários.
Profª 6	Livro didático; Paradidático, Literários.
Profª 7	Livro didático; Paradidático.
Profª 8	
Profª 9	Livro didático; Literários.
Profª 10	Livro didático; Literários.
Profª 11	Livro didático; Literários.
Profª 12	Livro didático; Paradidático.
Profª 13	Livro didático; Literários.
Profª 14	Livro didático; Paradidático, Literários.
Profª 15	Livro didático; Literários.
Profª 16	Livro didático; Paradidático, Literários.
Profª 17	Livro didático; Paradidático, Literários.
Profª 18	Livro didático; Paradidático, Literários.

ESCOLA 2 PDEB**Questão 3 – Que materiais de leitura você utiliza?**

Profª 1	Livro didático; Paradidático; Literários. Jornais, revistas, gibis, notícias.
Profª 2	Livro didático; Paradidático; Literários.
Profª 3	Livro didático; Paradidático.
Profª 4	Livro didático; Paradidático; Literários.
Profª 5	Livro didático; Literários.
Profª 6	Livro didático; Paradidático; Literários.
Profª 7	Livro didático; Paradidático; Literários.
Profª 8	Livro didático; Paradidático; Literários.
Profª 9	Livro didático; Paradidático; Literários.
Profª 10	Livro didático; Literários.
Profª 11	Livro didático; Paradidático; Literários.
Profª 12	Livro didático; Paradidático; Literários.

ESCOLA 3 JMP**Questão 3 – Que materiais de leitura você utiliza?**

Profª 1	Livro didático; Paradidático; Literários.
Profª 2	Livro didático; Paradidático; Literários.
Profª 3	Livro didático; Paradidático; Literários.

ESCOLA 4 MSBA**Questão 3 – Que materiais de leitura você utiliza?**

Profª 1	Livro didático; paradidático; literário.
Profª 2	Literário.
Profª 3	Livro didático; paradidático; literário.
Profª 4	Livro didático; paradidático; literário.
Profª 5	Livro didático; paradidático; literário. Conforme as necessidades e condições dos alunos.
Profª 6	Livro didático; paradidático; literário. Marcha criança, alegria de saber, porta papel, viver e aprender, quero aprender, a construção da linguagem.
Profª 7	Livro didático; paradidático; literário.
Profª 8	Livro didático; paradidático; literário.

ESCOLA 5 CPD**Questão 3 – Que materiais de leitura você utiliza?**

Profª 1	Livro didático; Literário.
Profª 2	Literário.
Profª 3	Livro didático; Literário.
Profª 4	Livro didático; Paradidático; Literário.
Profª 5	Livro didático; Literário.
Profª 6	Livro didático; Paradidático; Literário.
Profª 7	Literário.
Profª 8	Literário; outros.

ESCOLA 6 DFM**Questão 3 – Que materiais de leitura você utiliza?**

Profª 1	Livro didático; Paradidático; Literários.
Profª 2	Livro didático; Paradidático; Literários.
Profª 3	Livro didático; Paradidático; Literários.
Profª 4	Livro didático; Literários.

ESCOLA 7 PF**Questão 3 – Que materiais de leitura você utiliza?**

Profª 1	Livro didático; paradidático; literário.
Profª 2	Livro didático; paradidático; literário.
Profª 3	Livro didático; paradidático; literário.
Profª 4	Paradidático; literário.
Profª 5	Paradidático; literário.
Profª 6	Paradidático; literário.
Profª 7	Livro didático; paradidático; literário.
Profª 8	Livro didático; paradidático; literário.
Profª 9	Livro didático; paradidático; literário.
Profª 10	Livro didático; paradidático; literário.

QUESTÃO 4

ESCOLA 1 ATFM

Questão 4 – Cite alguns títulos que você gosta de trabalhar algumas histórias:

Profª 1	Poesia; Conto de fadas.
Profª 2	Os clássicos
Profª 3	- A bolsa amarela (Lygia Bojunga) - Toda criança do mundo (Vários autores) - Histórias que o povo conta - Poesia.
Profª 4	Conto de fadas.
Profª 5	A verdadeira história dos 3 porquinhos; Fábulas: A lebre e a tartaruga; Lobo disfarçado; A raposa e o galo, etc. O rato do campo e o rato da cidade e outros.
Profª 6	Os clássicos como Os Porquinhos, Cinderela, Branca de neve, etc. Fábulas, poesias, textos informativos, etc.
Profª 7	Histórias em quadrinhos e fábulas.
Profª 8	Costumo trabalhar vários gêneros textuais, contos de fadas, fábulas, receitas, carta, bilhete, notícias de jornal.
Profª 9	Contos de fadas, poesia, músicas, receitas, histórias em quadrinhos.
Profª 10	Contos de fadas; receitas Poesias; cartas; bilhetes.
Profª 11	Livros de histórias infantis Texto informativo.
Profª 12	Histórias em quadrinhos, fábulas.
Profª 13	Contos de fadas, poesias, receitas, músicas.
Profª 14	Histórias em quadrinho, infantis, fábulas.
Profª 15	Fábulas, poemas, poesias, receitas, carta, textos literários, e bulas.
Profª 16	Conto de fadas, Poesia.
Profª 17	Gosto de vários, principalmente “contos de fadas” e sou apaixonada pelos livros da Eva Furnari.
Profª 18	Contos de fadas e textos informativos.

ESCOLA 2 PDEB

Questão 4 – Cite alguns títulos que você gosta de trabalhar algumas histórias:

Profª 1	A viagem de Guliver; Algumas fábulas. Mitos Gregos; O Menino maluquinho; Aladim; Algumas lendas;
Profª 2	Este ano já trabalhei: O patinho feio; A pequena sereia; A centopéia que passava; cachinhos dourados e os três ursos; O Flautista de Hamelin.
Profª 3	
Profª 4	Poesias; Fábulas; Notícias;
Profª 5	Gosto de trabalhar com os clássico: Chapeuzinho vermelho, João e o pé de feijão, O Patinho feio, Cinderela, Poesias de Clarice Lispector.
Profª 6	Fábulas, Quadrinhos, Contos, Poéticos, Descobertas de valores.
Profª 7	Fábulas. Contos; Quadrinhos. Poéticos; Descoberta de valores.
Profª 8	Ética – Meio ambiente – Saúde. Orientação sexual – Pluralidade Cutural.
Profª 9	Gosto muito de trabalho do Pedro Bandeira, Vinicius de Moraes, Ana Maria Machado, Roseana Murray,
Profª 10	Os clássicos da literatura, contos folclóricos e outros.
Profª 11	Cachinhos dourados, Branca de neve, Chapeuzinho Vermelho, João e Maria, Cinderela, A pequena sereia e algumas lendas e fábulas.
Profª 12	A verdadeira história dos três porquinhos; Os três porquinhos; Chapeuzinho vermelho; E outros clássicos infantis.

ESCOLA 3 JMP**Questão 4 – Cite alguns títulos que você gosta de trabalhar algumas histórias:**

Profª 1	<ul style="list-style-type: none">- Draculinha no Pantanal;- A verdadeira historia dos 3 porquinhos;- A cabra cabriola.
Profª 2	<ul style="list-style-type: none">- Branca de neve e os 7 anões;- Os três porquinhos;- A bruxa.
Profª 3	<ul style="list-style-type: none">- Contos clássicos;- Fábulas.

ESCOLA 4 MSBA

Questão 4 – Cite alguns títulos que você gosta de trabalhar algumas histórias:

Profª 1	Chapeuzinho amarelo (Chico Buarque de Holanda); A professora maluquinha (Ziraldo); Retrato de um naufrago (Gabriel Garcia Marques); A cama sonolenta; A história de uma gatinha de água (Samuel Murgel Branco); entre outros portadores como gibis, jornais, revistas (Galileu, recreio, por exemplo).
Profª 2	Contos de fada: “Chapeuzinho vermelho”; “Branca de neve”; Poemas como: “As borboletas”; “A foca”; e muito mais...
Profª 3	Procuro selecionar vários tipos de textos extraídos, na maior parte, de obras de autores brasileiros de literatura infantil e adequados aos interesses, à faixa etária e às experiências dos alunos. Às vezes materiais de revista e jornais, folhetos, publicitários e informativos, etc.
Profª 4	- Leituras informativas de jornais, livros em geral (literários) contos, gibis...
Profª 5	- Da palavra ao mundo (Comunicação e linguagem); - Viver e aprender ciências; - Costume pesquisar e selecionar textos de diferentes livros.
Profª 6	A leitura de diferentes textos, textos informativos, textos literários, poesias, música. Os livros são variados: Branca de neve, chapeuzinho vermelho, procuro trabalhar histórias e texto que envolve outros conteúdos.
Profª 7	Bem variado, Ana Maria Machado, Ziraldo, etc.
Profª 8	Bem variado, Ana Maria Machado, Ziraldo.

ESCOLA 5 CDP

Questão 4 – Cite alguns títulos que você gosta de trabalhar algumas histórias:

Profª 1	Clássicos infantis: Cinderela, Chapeuzinho vermelho, Três porquinhos com outras versões. Bom dia, Todas as cores, O dono da bola e outros Ruth Rocha, Ana Maria Machado.
Profª 2	Gosto de trabalhar com as histórias de Ricardo de Azevedo, com as 4ª séries e Ruth Rocha, Ziraldo. Escolho um autor e trabalho com todos os tipos de história desse autor.
Profª 3	Marcelo Marmelo, Martelo, O dono da bola, Maria vai com as outras, Terezinha e Gabriela e outros.
Profª 4	Poesias, texto jornalístico, narrativas.
Profª 5	Histórias de Ricardo Azevedo Marcelo, Marmelo, Martelo.
Profª 6	Trabalho normalmente com os textos narrativos, fábulas, poesias, textos informativos de jornais, revistas e outros.
Profª 7	Os clássicos, contos de fadas, coleção de bons costumes.
Profª 8	Este ano trabalhei muito com músicas: o sapo, pirulito, cabeça, ombro, joelho e pé; Parlendas: Rebenta pipoca, hoje é domingo, Lá em cima do piano. Texto: A boneca, o macaco maluquinho. Poesia: As borboletas.

ESCOLA 6 DFM**Questão 4 – Cite alguns títulos que você gosta de trabalhar algumas histórias:**

Profª 1	Branca de neve e os sete anões; Os três porquinhos.
Profª 2	- Maria vai com as outras; - Livro das virtudes; - A galinha ruiva e muitos outros.
Profª 3	Reizinho mandão – Ruth Rocha; A história da bicicleta tem dois séculos – Carlos A. Negrão; Sacolinha de plástico – Graça Batituce. A escola – Paulo freire, e muitos outros.
Profª 4	- Os clássicos livros de histórias infantis.

ESCOLA 7 PF

Questão 4 – Cite alguns títulos que você gosta de trabalhar algumas histórias:

Profª 1	Fábulas, Contos de fada.
Profª 2	Fábulas, Contos de fada.
Profª 3	- Fábulas - Contos de fada.
Profª 4	- Marcus Robô; - Quarto Mágico; - O segredo da amizade.
Profª 5	- Marcus Robô; Quarto Mágico; O segredo da amizade.
Profª 6	- Marcus Robô; - Quarto Mágico; - O segredo da amizade.
Profª 7	- Ciência hoje (revista) - Corpo Humano - Meio Ambiente - Poesias e Poemas.
Profª 8	- Ciência hoje (revista), Corpo Humano, Meio Ambiente - Poesias - Poemas.
Profª 9	- Revista Ciência hoje e Meio Ambiente - Poesias - Poemas.
Profª 10	- Revista Ciência hoje e Meio Ambiente - Poesias - Poemas.

QUESTÃO 5

ESCOLA 1 ATFM**Questão 5 – A sala possui canto de leitura?**

Profª 1	-
Profª 2	Sim.
Profª 3	Sim.
Profª 4	Sim.
Profª 5	Sim.
Profª 6	Sim.
Profª 7	Não.
Profª 8	Não.
Profª 9	Sim.
Profª 10	Sim.
Profª 11	Sim.
Profª 12	Não.
Profª 13	Sim.
Profª 14	Não.
Profª 15	Não.
Profª 16	Não.

Prof^a17	Sim.
Prof^a 18	Sim.

ESCOLA 2 PDEB**Questão 5 – A sala possui canto de leitura?**

Profª 1	Não. É muito numerosa, os alunos vão até o fim da sala e não sobra canto, mas uma vez por semana vamos a biblioteca.
Profª 2	Sim.
Profª 3	Sim.
Profª 4	Sim.
Profª 5	Sim.
Profª 6	Sim.
Profª 7	Sim.
Profª 8	Sim.
Profª 9	Sim.
Profª 10	Não.
Profª 11	Sim.
Profª 12	Sim.

ESCOLA 3 JMP**Questão 5 – A sala possui canto de leitura?**

Profª 1	Sim.
Profª 2	Sim.
Profª 3	Não.

ESCOLA 4 MSBA**Questão 5 – A sala possui canto de leitura?**

Profª 1	Sim.
Profª 2	Sim.
Profª 3	Sim.
Profª 4	Sim.
Profª 5	Sim.
Profª 6	Não.
Profª 7	Não.
Profª 8	Não.

ESCOLA 5 CPD**Questão 5 – Sua sala possui o canto da leitura?**

Profª 1	Sim.
Profª 2	Sim.
Profª 3	Sim.
Profª 4	Sim.
Profª 5	Sim
Profª 6	Sim.
Profª 7	Sim.
Profª 8	Sim.

ESCOLA 6 DFM**Questão 5 – A sala possui canto da leitura?**

Profª 1	Por conta do projeto leitura, uso este espaço. (todos os dias).
Profª 2	Não.
Profª 3	Sim.

ESCOLA 7 PF**Questão 5 – A sala possui canto de leitura?**

Profª 1	Não.
Profª 2	Não.
Profª 3	Não.
Profª 4	Biblioteca e caixa com livros diversos (sala).
Profª 5	Biblioteca e caixa com livros diversos (sala).
Profª 6	Biblioteca e caixa com livros diversos (sala).
Profª 7	Sim.
Profª 8	Sim.
Profª 9	Sim.
Profª 10	Sim.

QUESTÃO 6

ESCOLA 1 ATFM

Questão 6 – Qual o critério que você utiliza para escolha dos livros que vão compor o canto da leitura?

Profª 1	Os livros são escolhidos de acordo com a idade e nível de aprendizagem dos alunos.
Profª 2	Todos tipos de textos com diferentes níveis de dificuldade.
Profª 3	Os livros são escolhidos de acordo com o interesse dos alunos. Há também livros doados pelos alunos e da professora. (gibis, revistas, almanaque, etc).
Profª 4	Livros com enredo interessante, que chamam a atenção dos alunos e fichas de leitura diversas, como: bula, música, poema, poesia, etc...
Profª 5	- Os livros que eu percebo que chamam a atenção das crianças. - Os livros que eu leio e percebo que apresentam um enredo interessante. - Os livros que tenho a disposição na biblioteca da escola.
Profª 6	Livros de acordo com o nível de aprendizagem, com o interesse dos alunos, com o que a professora considera que são leituras que favorecem a aprendizagem.
Profª 7	
Profª 8	Na sala de aula ficam expostos alguns livros em um “cantinho da sala”. Conforme os alunos vão terminando suas atividades, vão se dirigindo para escolher um livrinho para ler. Os livros que compõe o cantinho são fábulas, literatura infantil, gibis, revistas, poesias, etc.
Profª 9	Livros diversificados.
Profª 10	Livros diversificados além de outros tipos de leitura.
Profª 11	Livros diversificados, além de outros tipos de leitura (informativos, poemas, cartazes, mensagens, etc).
Profª 12	Não possui canto da leitura.
Profª 13	Livros diversificados.
Profª 14	Os livros que tenho disponíveis para os alunos são gibis, que são doados pelos mesmos.
Profª 15	
Profª 16	
Profª 17	Os livros são de acordo com o nível de aprendizagem dos alunos.
Profª 18	Para o canto da leitura é escolhido vários gêneros textuais, já para os alunos levarem para casa ele mesmo escolhe na biblioteca.

ESCOLA 2 PDEB

Questão 6 – Qual o critério que você utiliza para escolha dos livros que vão compor o canto da leitura?

Profª 1	<ul style="list-style-type: none"> - Livros da idade dos alunos. - Do interesse deles. - Do interesse que eles vão precisar daqui por diante. - Que traga informações úteis. - Que mostrem outra realidade, etc.
Profª 2	OS livros são cedidos pela biblioteca da Escola, livros de histórias e didáticos, gibis.
Profª 3	Infelizmente não temos muita escolha. Mas escolho alguns apropriado para série que leciono.
Profª 4	Livros de vários autores e que tenham história ricas e muitas poesias.
Profª 5	Os alunos escolhem os livros, trazem gibis e também coloco alguns que acho importante para sua leitura. No início procuro chamar a tenção deles para livros com pouca escrita e letras maiores.
Profª 6	Livros cedidos pela biblioteca da escola, gibis e livros que as crianças podem trazer de casa.
Profª 7	Livros que as próprias crianças podem trazer de casa para o canto, livros cedidos pela biblioteca da escola, gibis.
Profª 8	Os livros são adequados a faixa etária, mas não impede de haver outros materiais mais avançados onde a professora estimula para que as crianças usá-los para pesquisa e curiosidade em aprender mais.
Profª 9	O canto da leitura são livros meus, que possuem letras em caixa alta para facilitar a leitura, fichas de leitura, histórias pequenas e coloridas.
Profª 10	Quando seleciono os livros, procuro adequar os temas à faixa etária da sala e interesses das crianças. Mas quando vão à biblioteca os alunos tem liberdade para escolher os livros que querem ler.
Profª 11	Livros que estão de acordo com o interesse dos alunos, de acordo com a faixa etária dos mesmos; informações úteis às suas vidas; notícias que mostram a realidade, livros com figuras que parecem reais ou ainda livros que poderão ser úteis em seu futuro.
Profª 12	Procuro escolher livros que despertem o interesse dos alunos.

ESCOLA 3 JMP

Questão 6 – Qual o critério que você utiliza para escolha dos livros que vão compor o canto da leitura?

Profª 1	Escolho os livros que contemplam o interesse do grupo (contos, fábulas, piadas, gibis).
Profª 2	Como trabalho como uma 2ª série, são livros mais conhecidos pelos alunos.
Profª 3	Não respondeu

ESCOLA 4 MSBA

Questão 6 – Qual o critério que você utiliza para escolha dos livros que vão compor o canto da leitura?

Profª 1	Procuro organizar diferentes tipos de textos, pois assim alunos com diferentes níveis de compreensão terão bons referentes. Uma vez que a leitura em sala propicia referências para que as crianças produzam bons textos.
Profª 2	Variar o gênero. Tenho uma caixa, com muitos gêneros textuais desde classificados, enigmas, até poemas. (colados em papel cartão e plastificados).
Profª 3	Colocamos todos os tipos de portadores de textos; mesmo porque são doações. Temos livros de todas as disciplinas.
Profª 4	Observando, no dia a dia, quais são os tipos de livros mais atrativos para a idade ou aquela sala.
Profª 5	Aproveito todos os livros doados pelos alunos, também seleciono alguns que estejam ao nível de compreensão deles.
Profª 6	
Profª 7	
Profª 8	

ESCOLA 5 CPD

Questão 6 – Qual o critério que você utiliza para escolha dos livros que vão compor o canto da leitura?

Profª 1	São livros de gosto variados de acordo com a necessidade das crianças. Sendo assim tem que ser um bom livro.
Profª 2	Livros que tem a ver mais com a idade deles, que estão no nível de 4ª série. Histórias um pouco mais com poesias, com conteúdos a trabalhar em sala de aula.
Profª 3	Livros de literatura; Livros didáticos; Fichas de leitura (textos interessantes que separei para que eles leiam).
Profª 4	Não foram escolhidos por mim.
Profª 5	Pela manhã diariamente coloco os livros a disposição dos alunos (vários) eles escolhem o que querem ler.
Profª 6	A escolha é feita pela biblioteca da escola que nos fornece os livros.
Profª 7	Interesse dos alunos e com fundo moral.Literários.
Profª 8	Eu escolhi um pouco: receitas, histórias, contos, poesias, livros didáticos, dicionário, etc...

ESCOLA 6 DFM

Questão 6 – Qual o critério que você utiliza para escolha dos livros que vão compor o canto da leitura?

Profª 1	Com letras grandes e figura coloridas.
Profª 2	<ul style="list-style-type: none">- Livros bem coloridos;- Com bastante figuras;- Letras grandes e vocabulário da fácil compreensão;- Com poucas folhas, isto é, histórias curtas.
Profª 3	Histórias ou textos que possa ampliar de maneira positiva os conhecimentos dos alunos para propiciar informações, reflexão, debate e questionamentos.
Profª 4	Na biblioteca: A escolha é feita de acordo com a faixa etária dos alunos e se forem trabalho de pesquisa, de acordo com o autor escolhido pelo professor e o assunto.

ESCOLA 7 PF

Questão 6 – Qual o critério que você utiliza para escolha dos livros que vão compor o canto da leitura?

Profª 1	
Profª 2	
Profª 3	
Profª 4	Diversos tipos de livros e textos.
Profª 5	Diversos tipos de livros e textos.
Profª 6	Diversos tipos de livros e textos.
Profª 7	De acordo com a faixa etária.
Profª 8	De acordo com a faixa etária.
Profª 9	A faixa etária.
Profª 10	Faixa etária.

QUESTÃO 7

ESCOLA 1 ATFM

Questão 7 – Com qual frequência estes livros são substituídos por outros?

Profª 1	Mensalmente.
Profª 2	Os da biblioteca uma vez por semana. Os da sala são modificados semanalmente.
Profª 3	São substituídos quando a maioria dos alunos realizaram a leitura.
Profª 4	Quando todos tiveram a oportunidade de terem lido.
Profª 5	Eu substituo quando observo que a maioria das crianças levam os livros do canto da leitura, ou quando eu percebo que os livrinhos não estão chamando mais a atenção deles.
Profª 6	Os da biblioteca uma vez por semana, e os da classe sempre que posso comprar mais e aumentar o repertório.
Profª 7	
Profª 8	Quando percebo que eles já estão perdendo o interesse por aqueles expostos, apesar de serem muitos. Eles costumam trocar os livros semanalmente na biblioteca.
Profª 9	Semanalmente.
Profª 10	Sempre que necessário.
Profª 11	Sempre que houver necessidade, ou seja, quando todos tiveram a oportunidade de lerem e fazerem as trocas entre eles.
Profª 12	Os livros que eles pegam na biblioteca são substituídos semanalmente.
Profª 13	
Profª 14	
Profª 15	Toda semana os alunos trocam os livros.
Profª 16	1 vez na semana.
Profª 17	Mensalmente.
Profª 18	Depende do livro, geralmente é quinzenal ou semanal.

ESCOLA 2 PDEB**Questão 7 – Com qual frequência estes livros são substituídos por outros?**

Profª 1	Sempre que encontro outros mais interessantes.
Profª 2	Quando for necessário.
Profª 3	2 vezes ao ano, apesar de ir sempre trazendo textos de histórias.
Profª 4	15 em 15 dias.
Profª 5	Quando os alunos já leram todos que queriam e já não se interessam mais por aqueles, trocamos por outros interessantes.
Profª 6	Quando necessário.
Profª 7	Sempre que necessário.
Profª 8	Quando perceber o desinteresse dos alunos, pois já foram explorados e lidos não tendo um prazo assim determinado.
Profª 9	Mais ou menos a cada 30 dias e os da biblioteca uma vez por semana.
Profª 10	OS livros são trocados semanalmente.
Profª 11	Assim que percebo que a grande maioria da sala já conhece (leu) o assunto contido nos livros; sempre que encontro outros mais interessantes.
Profª 12	De 6 em 6 meses.

ESCOLA 3 JMP**Questão 7 – Com qual frequência estes livros são substituídos por outros?**

Profª 1	A cada dois meses.
Profª 2	Os alunos trazem alguns livros e a professora também.
Profª 3	

ESCOLA 4 MSBA**Questão 7 – Com qual frequência estes livros são substituídos por outros?**

Profª 1	Semestralmente, ou no máximo, anualmente.
Profª 2	Não são substituídos, são acrescentados.
Profª 3	
Profª 4	A medida com que os livros vão sendo consumidos, ou explorados pelas crianças.
Profª 5	Alguns são substituídos mais ou menos quatro vezes ao ano.
Profª 6	
Profª 7	
Profª 8	

ESCOLA 5 CPD**Questão 7 – Com qual frequência estes livros são substituídos por outros?**

Profª 1	De dois em dois meses fazem-se as trocas com outros livros.
Profª 2	Ocorre uma troca semestral na biblioteca e sempre que posso comprar novos, coloco no cantinho da leitura. Também tem trocas bimestrais entre as salas.
Profª 3	No canto de leitura os livros não são substituídos
Profª 4	A cada dois meses.
Profª 5	Com 2 meses mais ou menos trocamos com outra sala. Também semestralmente com orientação da bibliotecária.
Profª 6	A cada dois meses, mais ou menos os livros são trocados entre as salas de aula pela bibliotecária.
Profª 7	Pouca frequência
Profª 8	Este ano foram substituídos 2 vezes pela bibliotecária.

ESCOLA 6 DFM**Questão 7 – Com qual frequência estes livros são substituídos por outros?**

Profª 1	Sempre na quinta-feira.
Profª 2	Quando necessário, se descolar, rasgar ou se os crianças já leram os livros que estão disponíveis.
Profª 3	Na sala de aula os alunos tem o hábito de trazer de casa, toda semana tem livro diferente para todos fazer o revezamento de livros.
Profª 4	- Geralmente os alunos substituem quando querem.
Profª 5	

ESCOLA 7 PF**Questão 7 – Com qual frequência estes livros são substituídos por outros?**

Profª 1	
Profª 2	
Profª 3	
Profª 4	Diariamente.
Profª 5	Diariamente.
Profª 6	Diariamente.
Profª 7	Sempre que necessário.
Profª 8	Sempre que necessário.
Profª 9	Sempre que necessário.
Profª 10	Quando necessário.

QUESTÃO 8

ESCOLA 1 ATFM

Questão 8 – Se não oferece o canto da leitura, como oferece (e o que oferece) leitura para seus alunos? Com qual frequência?

Profª 1	Ofereço o canto da leitura e os alunos vão a biblioteca.
Profª 2	
Profª 3	
Profª 4	
Profª 5	
Profª 6	Ofereço o canto da leitura.
Profª 7	Eles trocam de livro semanalmente na biblioteca. Quando terminam suas tarefas também podem escolher livros que ficam no meu armário (em uma caixa enfeitada) e que troco mensalmente.
Profª 8	Exponho livros na sala para que possam escolher o livro que mais lhe agradou, assim que terminarem sua atividade, peço também que façam a leitura de livros didáticos, já trabalhei também com atividades de leitura onde a criança leva um livro para casa e no dia seguinte fala para sala o seu entendimento.
Profª 9	
Profª 10	
Profª 11	
Profª 12	Eles trocam livros na biblioteca semanalmente.
Profª 13	
Profª 14	Tenho alguns livrinhos, gibis, sesinho doador por alguns alunos e alguns livros de histórias infantis de coleção que possuo; deixo na estante da sala e os alunos pegam para ler nos momentos que estão livres. Também usam da biblioteca semanalmente.
Profª 15	Foi explicado atrás.
Profª 16	Os alunos freqüentam a biblioteca da escola e trocam os livros uma vez por semana.
Profª 17	Ofereço o canto de leitura.

Profª 18	É oferecido diariamente, cada professor tem um estilo de trabalho, a maioria utiliza o canto, outros fazem um dia da semana e a biblioteca. São oferecidos também outros tipos de leitura como: receita, poesia, cartas...
-----------------	---

ESCOLA 2 PDEB

Questão 8 – Se não oferece o canto da leitura, como oferece (e o que oferece) leitura para seus alunos? Com qual frequência?

Profª 1	1 vez por semana vamos a biblioteca, eles escolhem livros para levar para casa e o tempo que resta da aula, ou eu leio um livro para eles, ou eles lêem para mim e para os outros.
Profª 2	
Profª 3	
Profª 4	
Profª 5	
Profª 6	
Profª 7	
Profª 8	O cantinho de leitura está disponível todos os dias, faço o empréstimo dos livros que são da professora e também da biblioteca da escola.
Profª 9	
Profª 10	Não temos um canto específico para leitura, mas como já citei nas questões anteriores essa prática é realizada com frequência.
Profª 11	Os alunos freqüentam a biblioteca da escola uma vez por semana para retirarem livros que podem ser levados para casa ou ainda lêem dentro da sala de aula; livros do canto da leitura.
Profª 12	

ESCOLA 3 JMP

Questão 8 – Se não oferece o canto da leitura, como oferece (e o que oferece) leitura para seus alunos? Com qual frequência?

Profª 1	
Profª 2	Leituras fazem parte da atividade permanente em sala de aula, são feitas diariamente em sala de aula.
Profª 3	Leitura na biblioteca, semanalmente.

ESCOLA 4 MSBA

Questão 8 – Se não oferece o canto da leitura, como oferece (e o que oferece) leitura para seus alunos? Com qual frequência?

Profª 1	Ofereço o canto da leitura.
Profª 2	
Profª 3	
Profª 4	
Profª 5	
Profª 6	Pesquisas nos livros didáticos jornais e revistas.
Profª 7	Hora de leitura, toda semana as crianças trocam os livros no biblioteca.
Profª 8	Hora da leitura, semanalmente as crianças trocam os livros na biblioteca.

ESCOLA 5 CPD

Questão 8 – Se não oferece o canto da leitura como oferece (e o que oferece) leitura para seus alunos? Com qual frequência?

Profª 1	Todo dia tem momento da leitura, ou eu leio para eles ou eles escolhem o que querem ler. Gibis, livros infantis.
Profª 2	
Profª 3	
Profª 4	Costumo fazer leitura em voz alta todos os dias, os alunos com dificuldade em sílabas complexas para ler em casa e trocar quinzenalmente, leitura na sala pelos alunos (em voz alta, silenciosa).
Profª 5	
Profª 6	
Profª 7	O canto da leitura está um pouco carente pela falta de alguns livros que as crianças rasgaram, mas como professora leio bastante histórias durante a roda, pelo menos 3 vezes na semana.
Profª 8	Textos informativos, jornal e lista telefônica.

ESCOLA 6 DFM

Questão 8 – Se não oferece o canto da leitura, como oferece (e o que oferece) leitura para seus alunos? Com qual frequência?

Profª 1	Pelo menos 3 vezes por semana ou mais. Biblioteca 1 vez por semana.
Profª 2	Não ofereço o canto da leitura na sala de aula porque não tem espaço, a sala é numerosa. Ofereço leitura através dos textos trabalhados e através de livros que eles pegam na biblioteca. Os alunos lêem praticamente todos os dias.
Profª 3	Na minha sala eu ofereço.
Profª 4	
Profª 5	

ESCOLA 7 PF

Questão 8 – Se não oferece o canto da leitura, como oferece (e o que oferece) leitura para seus alunos? Com qual frequência?

Profª 1	A leitura de textos diversos; A leitura diária.
Profª 2	A leitura de textos diversos; A leitura diária.
Profª 3	A leitura de textos diversos e leitura diária.
Profª 4	- Biblioteca - Semanal.
Profª 5	- Biblioteca e semanal.
Profª 6	- Biblioteca - Semanal.
Profª 7	Oferecemos.
Profª 8	Oferecemos
Profª 9	Sim, ofereço.
Profª 10	Oferecemos.

QUESTÃO 9

ESCOLA 1 ATFM

Questão 9 – Seus alunos freqüentam a biblioteca? Como e quando?

Profª 1	Sim, uma vez na semana,
Profª 2	Já relatei que uma vez por semana.
Profª 3	Sim. Eles vão a biblioteca retiram o livro de sua preferência e levam para casa, quando terminam de ler, devolvem e retira outro.
Profª 4	Sim, uma vez por semana retiram livros com a bibliotecária, levam para casa e assumem o compromisso de estarem devolvendo.
Profª 5	Sim. Eles vão a biblioteca uma vez por semana retiram o livro da escolha deles com a bibliotecária. Eles levam para casa desde que tenham o compromisso de estarem devolvendo.
Profª 6	Sim, ou eles vão a biblioteca e retiram o livro, ou os livros são trocados semanalmente de acordo com o nível de aprendizado.
Profª 7	Sim. Semanalmente eles fazem a troca de livros, cada um escolhe o que mais lhe interessa.
Profª 8	Freqüentam a biblioteca semanalmente. Onde vão até lá, escolhem o livro que mais lhe agrada de acordo com a sua faixa etária, levam para casa, e fazem a leitura.
Profª 9	Sim. Uma vez por semana.
Profª 10	Sim. Uma vez por semana.
Profª 11	Sim, uma vez por semana.
Profª 12	Sim. Semanalmente eles fazem a troca de livros, cada um escolhe o que mais lhe interessa.
Profª 13	Sim, uma vez por semana.
Profª 14	Sim, para troca de livros, semanalmente.
Profª 15	Foi explicado atrás.
Profª 16	Sim. A da escola, uma vez por semana.
Profª 17	Sim. Mas prefiro fazer uma seleção dos livros, por isso, faço canto da leitura.
Profª 18	Sim, uma vez por semana.

ESCOLA 2 PDEB

Questão 9 – Seus alunos freqüentam a biblioteca? Como e quando?

Profª 1	Sim, 1 vez por semana comigo, ou quando tem interesse a biblioteca tem hora para atendê-las.
Profª 2	Sim, freqüentam a biblioteca, trocam de livros uma vez por semana.
Profª 3	Sim. Toda semana.
Profª 4	1 vez por semana e vou com eles.
Profª 5	Freqüentam, uma vez por semana eles vão a biblioteca e escolhem o livro que querem levar par ler.
Profª 6	Sim. Uma vez por semana acompanhada pela professora e literária, os alunos trocam e freqüentam a biblioteca.
Profª 7	Sim. Acompanhados pela professora e bibliotecário uma vez na semana.
Profª 8	Sim, há um horário toda as segunda-feira. Vão fazer o empréstimo ou com a professora e todos os alunos, trabalhando algo direcionado ao plano.
Profª 9	Uma vez por semana para troca de livros e quando vamos realizar alguma pesquisa.
Profª 10	Sim, semanalmente em horário determinado.
Profª 11	Sim, uma vez por semana, acompanhado pela professora da sala e bibliotecária da escola, com horário definido pela escola, mas nada impede que o aluno sempre que tenha interesse vá a biblioteca.
Profª12	Sim, toda sexta-feira.

ESCOLA 3 JMP**Questão 9 – Seus alunos freqüentam a biblioteca? Como e quando?**

Profª 1	Sim. O dia da minha turma é quarta-feira. Eles entram na sala, escolhem o livro, sentam-se na almofadas e, na maioria das vezes, compartilham a leitura com os colegas.
Profª 2	Horários estabelecidos (terça-feira).
Profª 3	Sim, semanalmente, para troca de livros de leitura e para leitura.

ESCOLA 4 MSBA**Questão 9 – Seus alunos freqüentam a biblioteca? Como e quando?**

Profª 1	Sim, uma vez por semana seguindo escala pré-estabelecida na unidade, porém oriento e estímulo a freqüentarem a biblioteca nos horários de intervalo.
Profª 2	Sim, semanalmente.
Profª 3	Seguimos uma agenda, mas alguns alunos freqüentam várias vezes por semana.
Profª 4	Sim. Toda 2ª feira há retirada conforme a agenda da escola.
Profª 5	Sim, com o acompanhamento da profª, uma vez na semana, porém, pode freqüentar todos os dias sozinho, temos bibliotecária na escola.
Profª 6	Sim, 1 vez por semana. De quarta-feira Leva o livro para casa.
Profª 7	1 vez por semana.
Profª 8	Uma vez por semana.

ESCOLA 5 CPD**Questão 9 – Seus alunos freqüentam a biblioteca? Como e quando?**

Profª 1	Assim que terminam um livro, trocam por outro.
Profª 2	Sim. Semanalmente vão escolher novos livros para troca e através de pesquisas de assuntos trabalhos em sala de aula.
Profª 3	Semanalmente
Profª 4	Uma vez por semana, eles fazem as trocas de livros acompanhados pela bibliotecária.
Profª 5	Semanalmente para troca de livros e para pesquisas.
Profª 6	Sim, uma vez por semana participam da hora do canto e quando necessário visitam para pesquisas.
Profª 7	Sim, uma vez para a hora do conto e outra para a escolha dos livros para casa.
Profª 8	Sim, toda sexta-feira para trocar o livro.

ESCOLA 6 DFM**Questão 9 – Seus alunos freqüentam a biblioteca? Como e quando?**

Profª 1	1 vez por semana.
Profª 2	Sim, toda terça-feira, as vezes vamos todos para trocar os livros e ouvir histórias com a bibliotecária e as vezes individualmente trocar os livrinhos.
Profª 3	Sim, todos uma vez por semana e alguns freqüentam no horário do recreio, ou se precisarem fazerem pesquisas eles tem livre acesso para irem.
Profª 4	- A freqüência é diária.
Profª 5	

ESCOLA 7 PF**Questão 9 – Seus alunos freqüentam a biblioteca? Como e quando?**

Profª 1	- Sim. - Uma vez por semana.
Profª 2	- Sim, uma vez por semana.
Profª 3	- Sim, uma vez por semana.
Profª 4	Sim, semanalmente.
Profª 5	Sim, semanalmente.
Profª 6	Sim, semanalmente.
Profª 7	Sim, semanalmente com trocas espontâneas.
Profª 8	Sim, semanalmente com trocas espontâneas.
Profª 9	Semanalmente com troca espontânea.
Profª 10	Semanalmente e espontâneo.

QUESTÃO 10

ESCOLA 1 ATFM

Questão 10 – Como você avalia sua sala de aula em termos de leitores? Dos seus alunos quantos considera leitores, por quê?

Profª 1	Boa, quando conseguem decodificar.
Profª 2	Uns 80% da sala por que são capazes de ler e contar sobre o que foi lido.
Profª 3	São bons. Todos são leitores. Há alguns que lê sem fluência, mas faz relação entre escrita e leitura, mesmo sem compreender.
Profª 4	Boa, mesmo com aluno que não sabe ler convencionalmente.
Profª 5	Considero todos leitores, apesar de ter um aluno que não sabe ler convencionalmente, porém, ele utiliza estratégias de leitura tentando ajustar o falado ao escrito.
Profª 6	Considero que são bons leitores, a maioria da sala lê e gosta de ler, mas em casa deveriam também ser estimulados.
Profª 7	Grande parte dos alunos são leitores, lêem fluentemente e conseguem interpretar o que lêem.
Profª 8	Infelizmente eles não possuem o hábito da leitura, não são estimulados em casa somente pela escola, mas normalmente gostam de ir até a biblioteca escolher um que mais lhe agrada. A escola possui também possui um projeto de literatura onde é contado histórias para crianças e há muita participação dos alunos.
Profª 9	Eles gostam muito de ler.
Profª 10	A maioria dos alunos gostam muito de ler.
Profª 11	A maioria dos alunos da sala gostam muito de ler, procurando sempre ler cartazes, textos da lousa, recados da escola, etc.
Profª 12	Grande parte dos alunos são leitores, lêem fluentemente e conseguem interpretar o que lêem.
Profª 13	Meus alunos gostam muito de ler. Considero a maior parte deles leitores.
Profª 14	Boa parte lê e compreendem o que lê.
Profª 15	Foi explicado atrás. São poucos leitores, porque não entendem o que lêem.
Profª 16	Boa, quando eles conseguem decodificar.

Profª17	Ótima.
Profª 18	A escola atende 600 alunos, a maioria já lê. Por atender uma clientela muito pobre e com pais analfabetos o índice tem sido satisfatório.

ESCOLA 2 PDEB

Questão 10 – Como você avalia sua sala de aula em termos de leitores? Dos seus alunos quantos considera leitores, por quê?

Profª 1	É uma sala boa e interessada. Para mim todos são leitores, desde que tenham interesse por livros.
Profª 2	Uma vez por semana, sorteio algumas crianças, para contar a história lida para o grupo (leitura feita do livro da biblioteca). A maioria dos alunos mostra interesse nesta atividade.
Profª 3	Os considero bons leitores porque eles lêem por que gostam de ler.
Profª 4	Uma sala que está comemorando a ter gosto pela leitura.
Profª 5	Todos fazem leitura, mesmo aqueles que ainda não sabem ler convencionalmente pois trazem um repertório rico de leitura de embalagens, slogan, painéis, propaganda, fazem leitura apoiadas em figura, etc ...
Profª 6	Alguns alunos apresentam interesse pela leitura, isso acontece quando é feito a leitura individual de compreensão.
Profª 7	Na minha sala a maioria apresenta interesse pela leitura, vejo isso quando o momento é para leitura individual de compreensão.
Profª 8	Há alunos que gostam de ler, mas infelizmente há quem não se interessam. Faço um trabalho espontâneo, não obrigando-o a ler mais abro sempre para discutirmos os livros que foram levado a cada para realmente ler verificando se foram lidos.
Profª 9	A minha sala está em início de alfabetização, mas percebo que são poucos os alunos que tem interesse em fazer leitura. Leitores eu considero 02 porque sempre que tem uma folguinha pegam livros para ler e também trazem livros de casa.
Profª 10	Estou a pouco tempo com os alunos, pois estamos no início do ano letivo. Percebo que a maioria gosta de ler e ouvir leituras, mas como não poderia ser diferente eles estão num processo de construção e muitos aspectos precisam ser melhorados como a pesquisa e uso do dicionário paralelo às leituras visando o aprimoramento do vocabulário.
Profª 11	A sala demonstra interesse em ler saber o que está escrito; desde que demonstrem interesse, considero que são leitores.
Profª 12	Muitos ainda são decodificadores de sílabas e palavras. Necessito realizar um trabalho mais específico para torná-los verdadeiros leitores, capazes de interpretar o que os autores querem dizer.

ESCOLA 3 JMP

Questão 10 – Como você avalia sua sala de aula em termos de leitores? Dos seus alunos quantos considera leitores, porquê?

Profª 1	Apesar de a maioria dos meus não ter o hábito de ler em casa (exceto a leitura do que foi emprestado), eles são muito interessados em ler. Por volta de 70% da minha sala se interessa por ler diversos estilos literários.
Profª 2	Estão em formação, agora que estão alfabetizados, estão em contato maior com os livros e o interesse é maior.
Profª 3	

ESCOLA 4 MSBA

Questão 10 – Como você avalia sua sala de aula em termos de leitores? Dos seus alunos quantos considera leitores, por quê?

Profª 1	Todos são leitores, pois mesmo aqueles com mais dificuldades em codificar o código escrito, são capazes de construir significados a partir do que está escrito. Vale lembrar que a leitura é uma atividade que implica compreensão (não é mera decodificação).
Profª 2	Observando se entenderam o que levam. Como neste ano estou com a 4ª série, a maioria são leitores, tirando apenas uns 2 ou 3 que têm dificuldade de interpretação.
Profª 3	Satisfatória. Tenho vários alunos que se comportam como leitores críticos, participativos, criativos e já capazes de “mergulhar” nos livros com prazer.
Profª 4	Percebo que poucos lêem pro prazer, mais a maioria faz a leitura.
Profª 5	Acredito que todos são leitores (cada um com seu nível), observo que todos comentam o que leu e gosta de ler.
Profª 6	Todos pegam livrinhos e a maioria lê e conta oralmente as vezes a parte que gostou da história.
Profª 7	Ótima, gostam muito de ler
Profª 8	Ótima, gostam muito de ler.

ESCOLA 5 CPD

Questão 10 – Como você avalia a sua sala de aula em termos de leitores? Dos seus alunos quantos considera leitores e por quê?

Profª 1	Alguns alunos podem ser considerados verdadeiros leitores, lêem com muita concentração e com rapidez para se concentrar em outra leitura.
Profª 2	Quanto a leitura estão precisando melhorar um pouco mais, pois apesar do incentivo poucos gostam de ler. Do geral da sala que são de 27 alunos, leitores são apenas 9, os outros são leitores de notícias, pequenos textos em sala de aula.
Profª 3	Eu considero leitores cerca de 10 alunos que demonstram interesse e buscam nos momentos de folga e em todos os momentos livros.
Profª 4	Acho que todos os alunos são capazes de ler mesmo sem saber ler convencionalmente, mas, leitores fluentes capazes de interpretar o que está “escrito” são poucos. Os alunos que ainda não lêem convencionalmente podem fazer leitura de imagens, ler de acordo com o contexto.
Profª 5	Eles gostam de ler e muitas vezes cobram do profº. A maioria dos alunos, mesmo tendo dificuldades de ler, eles gostam e procuram livros.
Profª 6	A maioria dos alunos são capazes de ler e ainda que não seja de forma fluente. Porém compreender a leitura e relacioná-la ao seu cotidiano, poucos o fazem.
Profª 7	Eles se interessam pela leitura quando há algo bem atrativo, do contrário ignoram. Mas acredito que uns 8 alunos já se utilizam mais dessa prática com a ajuda dos pais, já que são pequenos e ainda não-alfabetizados.
Profª 8	Eu percebo que eles não lêem em casa, pois os pais não dão apoio. Em especial o aluna Ana Maria gosta muito de ler.

ESCOLA 6 DFM

Questão 10 – Como você avalia sua sala de aula em termos de leitores? Dos seus alunos quantos considera leitores, por quê?

Profª 1	Gostam de ler e os que estão em processo gostam de ouvir.
Profª 2	Na minha sala de aula tenho bons leitores e alguns que estão iniciando o processo de leitura. Eu considero leitores quando conseguem entender a mensagem do texto ou da história lida.
Profª 3	Satisfatório, cerca de 50% dos alunos se interessam por leitura de diferentes tipos de textos por determinados autores.
Profª 4	
Profª 5	

ESCOLA 7 PF

Questão 10 – Como você avalia sua sala de aula em termos de leitores? Dos seus alunos quantos considera leitores, por quê?

Profª 1	Considero meus alunos leitores, porque são capazes de interpretar, compreender e refletir sobre a leitura de texto.
Profª 2	Sim, porque são capazes de interpretar, compreender e refletir sobre a leitura.
Profª 3	Sim, são capazes de interpretar, compreender e refletir sobre a leitura de texto.
Profª 4	Quando demonstram interpretação de livro lido, comentários, resumos e quando demonstram interesse em contar para os colegas sobre o livro.
Profª 5	Quando demonstram interpretação de livro lido, comentários, resumos e quando demonstram interesse em contar para os colegas sobre o livro.
Profª 6	Quando demonstram interpretação de livro lido, comentários, resumos e quando demonstram interesse em contar para os colegas sobre o livro.
Profª 7	A grande maioria se interessa.
Profª 8	A grande maioria se interessa.
Profª 9	A grande maioria se interessa.
Profª 10	A maioria se interessa.

QUESTÃO 11

ESCOLA 1 ATFM

Questão 11 – Em relação aos alunos, apresentam interesse pelo canto da leitura?

Profª 1	Sim.
Profª 2	Sim.
Profª 3	Sim, principalmente quando o professor leva as crianças para a pracinha.
Profª 4	Sim.
Profª 5	Sim.
Profª 6	Sim.
Profª 7	Eles ficam entusiasmados quando chego o dia da troca do livro na biblioteca.
Profª 8	Sim.
Profª 9	Sim. A maioria deles gosta.
Profª 10	Sim, a maioria.
Profª 11	Sim.
Profª 12	Eles ficam entusiasmados quando chega o dia da troca do livro na biblioteca.
Profª 13	Sim.
Profª 14	Eles têm interesse em trocar os livros na biblioteca, ficam ansiosos neste dia.
Profª 15	Pelo dia da leitura, sim.
Profª 16	Sim.
Profª 17	Sim. Eles adoram.
Profª 18	Sim.

ESCOLA 2 PDEB**Questão 11 – Em relação aos alunos, apresentam interesse pelo canto da leitura?**

Profª 1	Sim.
Profª 2	Sim.
Profª 3	Sim.
Profª 4	Sim.
Profª 5	Sim, os alunos adoram o canto da leitura, assim que terminam as atividades vão ao canto da leitura para ler.
Profª 6	Mais ou menos.
Profª 7	Mais ou menos.
Profª 8	Por alguns sim e outros temos que incentivá-lo a ler.
Profª 9	Nem todos, a metade quer usar esse canto para ficar conversando, mexendo com os colegas.
Profª 10	Gostam de ler.
Profª 11	Sim.
Profª12	Sim.

ESCOLA 3 JMP**Questão 11 – Em relação aos alunos, apresentam interesse pelo canto da leitura?**

Profª 1	A maioria sim.
Profª 2	Sim.
Profª 3	

ESCOLA 4 MSBA**Questão 11 – Em relação aos alunos, apresentam interesse pelo canto da leitura?**

Profª 1	Sim.
Profª 2	Sim.
Profª 3	Sim.
Profª 4	Alguns procuram mais que outros.
Profª 5	Sim. Com frequência.
Profª 6	
Profª 7	
Profª 8	

ESCOLA 5 CPD**Questão 11 – Em relação aos alunos, apresentam interesse pelo canto da leitura?**

Profª 1	Estou sempre mudando os livros que trago.
Profª 2	Uma boa parte da sala sim, alguns pelos gibis do canto da leitura.
Profª 3	Sim.
Profª 4	Alguns sim.
Profª 5	Sim.
Profª 6	Sim, mesmo os que não dominam a leitura gostam de manusear os livros.
Profª 7	Sim.
Profª 8	Bem pouco; pois quando terminam as lições já é hora de ir embora.

ESCOLA 6 DFM**Questão 11 – Em relação aos alunos, apresentam interesse pelo canto da leitura?**

Profª 1	Ler a nº 5.
Profª 2	Não temos o canto da leitura na sala de aula.
Profª 3	Sim, a maioria.
Profª 4	
Profª 5	

ESCOLA 7 PF**Questão 11 – Em relação aos alunos, apresentam interesse pelo canto da leitura?**

Profª 1	Sim, demonstram interesse sobre a leitura.
Profª 2	Sim, demonstram interesse.
Profª 3	Sim, demonstram interesse.
Profª 4	Sim.
Profª 5	Sim.
Profª 6	Sim.
Profª 7	Com certeza.
Profª 8	Com certeza.
Profª 9	Com certeza.
Profª 10	Com certeza.

QUESTÃO 12

ESCOLA 1 ATFM

Questão 12 – Fazem alguma atividade posteriormente à leitura? Cite e descreva a que eles mais gostam.

Profª 1	Sim, reconto e interpretação de alguns.
Profª 2	Em alguns momentos escrevem sobre o lido mas geralmente gostam é de desenhar.
Profª 3	Às vezes, para não tornar rotina e perder o prazer da leitura. Atividades: Contar a história que leu; ilustrar (desenhar) a história que leu; escrever o que entendeu da história (eles não podem esquecer de colocar o nome do livro, do autor, do ilustrador e ilustrar; dramatizar.
Profª 4	Nem sempre. Reescrita, interpretação escrita e oral.
Profª 5	Nem sempre fazem atividade após a leitura. Quando proponho atividade após a leitura, geralmente é uma interpretação escrita ou oral, reescrita de um gênero textual lido com eles, desenho, dramatização.
Profª 6	Realizam atividades de interpretação do que levam, fazem a reescrita da história a sua maneira, trabalho com oralidade e com registro.
Profª 7	Eles escrevem o que mais gostaram na história e desenharam, as vezes peço um resumo.
Profª 8	Já trabalhamos no início do ano, atividades onde a criança, fazia a reescrita da história após ter lido o livro e contava para saber o que havia entendido, trabalhando também com desenhos, dramatizações.
Profª 9	Sim. Interpretação oral, ilustração, contar a parte que mais gostou.
Profª 10	Interpretação oral. Interpretação dramatizada.
Profª 11	Algumas vezes sim, tais como listagem, interpretação, produção espontânea, desenhos e outras lêem pelo simples gosto de ler e ouvir.
Profª 12	Eles escrevem o que mais gostaram da história e desenharam.
Profª 13	Sim. Ilustração, contar a parte que mais gostou.
Profª 14	Conversam sobre a história lida, desenharam os personagens que mais gostaram. Quando a leitura é feita coletiva solicito resumo do que entenderam, após argumentação.
Profª 15	Reescrevem, para mais tarde, em outras aulas, depois do término do livro, fazerem a correção ou outro colega fazer a correção.
Profª 16	Sim. De contar parte que mais gostou ou atividades baseadas nas leituras.

Profª17	Muitos dos trabalhos (atividades) são baseadas nas leituras do livros em sala de aula.
Profª 18	Resumo, desenho, interpretação oral e dramatização.2

ESCOLA 2 PDEB

Questão 12 – Fazem alguma atividade posteriormente à leitura? Cite e descreva a que eles mais gostam.

Profª 1	Escolhemos 1 livro para ler durante o bimestre, nas aulas de literatura. Lemos, comentários e conversamos sobre ele.
Profª 2	Gostam de expor suas idéias, oralmente mediante o diálogo entre professora e alunos. E, desenhar a cena que mais agradou e reescrevê-la.
Profª 3	Sim. Leitura dramatizada.
Profª 4	Dramatização.
Profª 5	Gostam de conversar sobre o tema central da história e trazer para a realidade.
Profª 6	- A exposição oral. - Reescrita. - Ilustração.
Profª 7	- A oralidade é uma das principais atividades que praticam. - Reescrita. - Trabalhos artísticos.
Profª 8	Gosto de fazer um círculo e eles terão que relatar o que entenderam da história lida, fazendo assim a propaganda do seu livro e sempre há interesse por demais alunos de conhecer aquela história.
Profª 9	Desenhar o texto. Contar a história oralmente.
Profª 10	Realizo um trabalho com eles da seguinte maneira: Estamos lendo o livro Peter Pan de James Barrie, a obra está dividida em 15 capítulos, lemos 1 capítulo por vez semanalmente. Após a leitura os alunos reescrevem e ilustram o capítulo lido. Esse trabalho ocorrerá durante todo o ano com outros títulos.
Profª 11	Após a leitura; comentamos; discutimos o que aquele assunto nos acrescentou para a vida; em alguns casos; representamos; dramatizando; em outros interpretamos as histórias com desenhos.
Profª 12	Fazemos a interpretação oral e as vezes dramatização.

ESCOLA 3 JMP

Questão 12 – Fazem alguma atividade posteriormente à leitura? Cite e descreva a que eles mais gostam.

Profª 1	No dia da biblioteca (quarta-feira), trabalho a produção de texto com a sala.
Profª 2	Reescrita de histórias, desenhos livres.
Profª 3	Conversa, desenho, colagem. Eles gostam de desenhar.

ESCOLA 4 MSBA

Questão 12 – Fazem alguma atividade posteriormente à leitura? Cite e descreva a que eles mais gostam.

Profª 1	Dramatizações, “salada de histórias” (escrita de um livro contendo características daqueles lidos no semestre).
Profª 2	Não. Gosto que leiam por prazer.
Profª 3	Depois da leitura, conversamos sobre significado das palavras ou expressões, com isso, ampliamos o vocabulário, é uma atividade de antecipação de alguns significados, utilizamos o dicionário, da para trabalhar a oralidade, linguagem falada, etc.
Profª 4	- Sorteando 10 alunos, após as leituras sugeridas para contarem o que entenderam da história. - Desenhando a história em 4 cenas. Eles gostam muito de contar para classe o que entenderam do que leram.
Profª 5	- Identificar a mensagem principal do texto, o autor, a editora, o título e o nº. de páginas. - Gostam de dramatizar ou mesmo contar a história, gostam também de ouvir histórias.
Profª 6	Contar a parte da história que mais gostou e desenhar.
Profª 7	Contam a história.
Profª 8	Contam a história.

ESCOLA 5 CPD

Questão 12 – Fazem alguma atividade posteriormente à leitura? Cite e descreva a que eles mais gostam.

Profª 1	Leio uma boa história e eles escrevem o que entenderam ou fazem história em quadrinho ilustrando-os.
Profª 2	Em algumas vezes descrevem momentos importantes da leitura ou fazem ilustrações de algumas cenas. Fazem reescrita da história ou anotações de título, autor, ilustração, editora.
Profª 3	Peço aos alunos que oralmente contem sobre o que levam, como era a história.
Profª 4	Gosto de trabalhar com reescritas, mas eles gostam mesmo é de fazer ilustrações sobre as histórias lidas.
Profª 5	Reescrita, discussões, e cartazes.
Profª 6	Os alunos gostam de trabalhar músicas, teatros e produção de livros, relacionados as leituras trabalhadas na classe.
Profª 7	Sim, o que mais gostam é da ilustração.
Profª 8	Como a escola tem a parceria com a Renata Junqueira, a Carol tem a hora do conto todas as terças-feiras. Eles fazem atividades depois da leitura das histórias.

ESCOLA 6 DFM

Questão 12 – Fazem alguma atividade posteriormente à leitura? Cite e descreva a que eles mais gostam.

Profª 1	Ilustração e interpretação.
Profª 2	Sim, reescrever a história, ilustrar ou representá-la. Eles gostam de ilustrar e representar a história.
Profª 3	Sim, reescrita, desenho. Quando é para eles mudar o fim da história.
Profª 4	
Profª 5	

ESCOLA 7 PF

Questão 12 – Fazem alguma atividade posteriormente à leitura? Cite e descreva a que eles mais gostam.

Profª 1	Comentário; Questionário.
Profª 2	Comentário; Questionário.
Profª 3	Comentário e questionário.
Profª 4	Falam que gostaram e incentivam os colegas com a história (oralmente).
Profª 5	Sim. Falam que gostam e também incentivam os colegas oralmente.
Profª 6	Falam que gostam e também incentivam os colegas oralmente.
Profª 7	Roteiro, debates, apresentação com painel aberto...
Profª 8	Roteiro; Debates; Apresentação com painel aberto.
Profª 9	Roteiro, debates, apresentação com painel aberto.
Profª 10	Roteiro; Debates; Apresentação com painel aberto.

QUESTÃO 13

ESCOLA 1 ATFM

Questão 13 – Costumam emprestar livros para ler em casa? Com qual frequência? De onde saem estes livros: da biblioteca ou do canto da leitura?

Profª 1	Da biblioteca, semanalmente.
Profª 2	Já relatado.
Profª 3	Sim, eles levam o livro para casa e trocam conforme o interesse. Levam livros da biblioteca e do cantinho.
Profª 4	Sim. Da biblioteca.
Profª 5	As vezes sim, saem da biblioteca ou do cantinho da leitura.
Profª 6	Costumam emprestar os livros para levarem para casa podem levar da biblioteca e os da escola semanalmente.
Profª 7	Sim. Os livros que emprestam da biblioteca levam para casa e peço para que levam para os pais e irmãos.
Profª 8	Costumam emprestar da biblioteca poucos lerem em casa. Os empréstimos são feitos semanalmente.
Profª 9	Sim. Semanalmente da biblioteca.
Profª 10	Sim, semanalmente da biblioteca da escola.
Profª 11	Sim, frequentemente. Os livros saem das trocas com o próprio aluno, do canto de leitura e da biblioteca.
Profª 12	Sim. Os alunos que emprestam da biblioteca. Levam para casa e peço para que leiam para os pais e irmãos.
Profª 13	Sim. Semanalmente da biblioteca.
Profª 14	Sim, semanalmente da biblioteca.
Profª 15	Da biblioteca semanalmente.
Profª 16	Sim. 1 vez por semana, da biblioteca.
Profª 17	Sim. Já respondi esta pergunta nas questões anteriores.
Profª 18	Sim, semanalmente ou quinzenal. Da biblioteca.

ESCOLA 2 PDEB

Questão 13 – Costumam emprestar livros para ler em casa? Com qual frequência? De onde saem estes livros: da biblioteca ou do canto da leitura?

Profª 1	Sim. A biblioteca da escola faz isso.
Profª 2	Levam para ler em casa os livros da biblioteca, semanalmente são trocados.
Profª 3	Sim. Da biblioteca.
Profª 4	Sim. Levam para casa. Da biblioteca, e eu empresto do meu acervo.
Profª 5	Sim, emprestam da biblioteca uma vez por semana
Profª 6	Os alunos levam os livros da biblioteca e semanalmente são substituídos.
Profª 7	Levam para casa os livros da biblioteca que são uma vez por semana substituídos.
Profª 8	Como já disse, fiz empréstimos, tanto dos livros da biblioteca da escola e também os da professora. Obs: Já houve empréstimos também dos alunos para professora e para os colegas.
Profª 9	Ainda não demonstraram esse interesse, levam somente os livros da biblioteca.
Profª 10	Sim, da biblioteca da escola.
Profª 11	Sim; uma vez por semana vão à biblioteca da escola para a retirada de livros; caso haja necessidade por parte dos alunos poderão frequentar mais dias durante a semana a biblioteca; ou ainda poderão ler os livros que ficam no canto da leitura; para serem lidos em sala de aula e levados para casa.

ESCOLA 3 JMP

Questão 13 – Costumam emprestar livros para ler em casa? Com qual frequência? De onde saem estes livros: da biblioteca ou do canto da leitura?

Profª 1	Sim. Eles emprestam os livros todas as quintas-feiras, da biblioteca da escola.
Profª 2	São feitos empréstimos de livros da biblioteca, onde os alunos levam livros para casa e devolve na outra semana.
Profª 3	Sim, Semanalmente, os livros saem da biblioteca.

ESCOLA 4 MSBA

Questão 13 – Costumam emprestar livros para ler em casa? Com qual frequência? De onde saem estes livros: da biblioteca ou do canto da leitura?

Profª 1	Na biblioteca da unidade, semanalmente. Canto da leitura, diariamente, de acordo com o interesse dos alunos, ou do objetivo da sala.
Profª 2	Sim, semanalmente, da biblioteca da escola.
Profª 3	Sim, da biblioteca e as vezes da sala.
Profª 4	Os alunos emprestam da biblioteca de acordo com os critérios estabelecidos pela escola. (uma vez por semana) ou mais, “quando o aluno desejar”.
Profª 5	Emprestam da biblioteca uma vez por semana e do canto de leitura apenas quando há interesse pro eles.
Profª 6	Eles emprestam livros para ler em casa com frequência.
Profª 7	Sim, levam para casa.
Profª 8	Sim. Levam para casa.

ESCOLA 5 CPD

Questão 13 – Costumam emprestar livros para ler em casa? Com qual frequência? De onde saem estes livros: da biblioteca ou do canto de leitura?

Profª 1	As vezes pegam livros do canto da leitura, os livros que eu ofereço e da biblioteca.
Profª 2	Sim, semanalmente. Da biblioteca e em alguns casos do canto da leitura.
Profª 3	Semanalmente meus alunos vão a biblioteca retiram livros e levam para casa.
Profª 4	Uma vez por semana, eles fazem as trocas de livros acompanhados pela bibliotecária.
Profª 5	Sim, semanalmente. Saem da biblioteca.
Profª 6	Uma vez por semana as crianças vão a biblioteca e escolhem o livro que querem em casa. (fazem a troca do livro).
Profª 7	Sim, uma vez por semana, pegos na biblioteca.
Profª 8	Sim, trocam uma vez por semana da biblioteca.

ESCOLA 6 DFM

Questão 13 – Costumam emprestar livros para ler em casa? Com qual frequência? De onde saem estes livros: da biblioteca ou do canto da leitura?

Profª 1	Uma vez por semana. Biblioteca.
Profª 2	Sim, semanalmente, estes livros são da biblioteca e também temos alguns gibis da fome-zero – Emília e a turma do sítio, na cartilha de nutrição.
Profª 3	Sim, dos dois lugares.
Profª 4	A biblioteca oferece livros semanalmente para leitura em casa, e diariamente para leitura na escola.
Profª 5	

ESCOLA 7 PF

Questão 13 – Costumam emprestar livros para ler em casa? Com qual frequência? De onde saem estes livros: da biblioteca ou do canto da leitura?

Profª 1	Sim, uma vez por semana, emprestam livros da biblioteca para ler em casa.
Profª 2	Sim, uma vez por semana e emprestam livros da biblioteca para ler em casa.
Profª 3	Sim, uma vez por semana, emprestam livros da biblioteca para ler em casa.
Profª 4	Sim, toda semana.
Profª 5	Sim, toda semana.
Profª 6	Sim, toda semana.
Profª 7	Sim, semanalmente é a troca entre eles na sala. Da biblioteca.
Profª 8	Sim, semanalmente é a troca entre eles na sala da biblioteca.
Profª 9	Sim, semanalmente trocam na sala da biblioteca.
Profª 10	Sim, da biblioteca semanalmente.

ANEXO 2

QUESTÕES DIRIGIDAS AOS BIBLIOTECÁRIOS

- 1- Identificação do sujeito (Qual o seu nome e em que escola onde atua?)
- 2- Tempo de serviço (Há quanto tempo atua na educação ?)
- 3- Cargo efetivo (Seu cargo efetivo é nesta escola?;)
- 4- Formação (Qual a origem de sua formação?: Magistério, Pedagogia, outra formação e outros cursos)
- 5- Tempo de readaptação e motivo (Há quanto se encontra readaptado na biblioteca escolar?, qual o motivo da readaptação?)
- 6- Funções que desempenha (Quais as funções ou atividades que desempenha na biblioteca e demais setores da escola?)

ANEXO 3

AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM

Eu, _____, Professora _____
abaixo assinado, residente à Rua _____,
portadora da Cédula de Identidade RG _____ concedo a utilização e direitos
sobre a minha imagem à proponente Denise Alexandre Perin, R.G. 12.518.059, em sua
Dissertação de Mestrado, defendida pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita
Filho”- Faculdade de Ciências e Tecnologia- Campus de Presidente Prudente com o título:
**“MEDIADORES E ESPAÇOS DE LEITURA: A PRÁTICA EM ESCOLAS
MUNICIPAIS DE PRESIDENTE PRUDENTE”**

Declaro ainda estar ciente que esta dissertação será disponibilizada à pesquisadores em geral.

Leonice Arf

Presidente Prudente, 15 de Dezembro de 2008.

ANEXO 4

OUTRAS FOTOS

Figura 8- A leitura livre anterior à contação



Figura 9- Descontração aguardando a contação



Figura 10- A simples narrativa com o livro: Mostrando as imagens da história contada



Figura 11- O empréstimo de livros



Figura 12- O Canto da Leitura - Prof. 2



Figura 13- O Canto da Leitura - Prof. 3